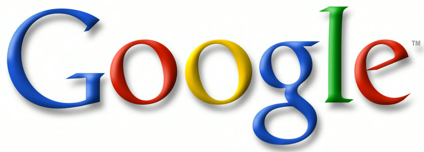


This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

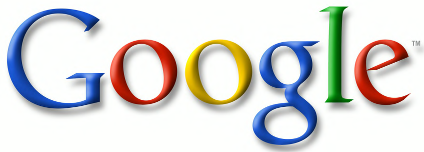
Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`



A propos de ce livre

Ceci est une copie numérique d'un ouvrage conservé depuis des générations dans les rayonnages d'une bibliothèque avant d'être numérisé avec précaution par Google dans le cadre d'un projet visant à permettre aux internautes de découvrir l'ensemble du patrimoine littéraire mondial en ligne.

Ce livre étant relativement ancien, il n'est plus protégé par la loi sur les droits d'auteur et appartient à présent au domaine public. L'expression "appartenir au domaine public" signifie que le livre en question n'a jamais été soumis aux droits d'auteur ou que ses droits légaux sont arrivés à expiration. Les conditions requises pour qu'un livre tombe dans le domaine public peuvent varier d'un pays à l'autre. Les livres libres de droit sont autant de liens avec le passé. Ils sont les témoins de la richesse de notre histoire, de notre patrimoine culturel et de la connaissance humaine et sont trop souvent difficilement accessibles au public.

Les notes de bas de page et autres annotations en marge du texte présentes dans le volume original sont reprises dans ce fichier, comme un souvenir du long chemin parcouru par l'ouvrage depuis la maison d'édition en passant par la bibliothèque pour finalement se retrouver entre vos mains.

Consignes d'utilisation

Google est fier de travailler en partenariat avec des bibliothèques à la numérisation des ouvrages appartenant au domaine public et de les rendre ainsi accessibles à tous. Ces livres sont en effet la propriété de tous et de toutes et nous sommes tout simplement les gardiens de ce patrimoine. Il s'agit toutefois d'un projet coûteux. Par conséquent et en vue de poursuivre la diffusion de ces ressources inépuisables, nous avons pris les dispositions nécessaires afin de prévenir les éventuels abus auxquels pourraient se livrer des sites marchands tiers, notamment en instaurant des contraintes techniques relatives aux requêtes automatisées.

Nous vous demandons également de:

+ *Ne pas utiliser les fichiers à des fins commerciales* Nous avons conçu le programme Google Recherche de Livres à l'usage des particuliers. Nous vous demandons donc d'utiliser uniquement ces fichiers à des fins personnelles. Ils ne sauraient en effet être employés dans un quelconque but commercial.
+ *Ne pas procéder à des requêtes automatisées* N'envoyez aucune requête automatisée quelle qu'elle soit au système Google. Si vous effectuez des recherches concernant les logiciels de traduction, la reconnaissance optique de caractères ou tout autre domaine nécessitant de disposer d'importantes quantités de texte, n'hésitez pas à nous contacter. Nous encourageons pour la réalisation de ce type de travaux l'utilisation des ouvrages et documents appartenant au domaine public et serions heureux de vous être utile.
+ *Ne pas supprimer l'attribution* Le filigrane Google contenu dans chaque fichier est indispensable pour informer les internautes de notre projet et leur permettre d'accéder à davantage de documents par l'intermédiaire du Programme Google Recherche de Livres. Ne le supprimez en aucun cas.
+ *Rester dans la légalité* Quelle que soit l'utilisation que vous comptez faire des fichiers, n'oubliez pas qu'il est de votre responsabilité de veiller à respecter la loi. Si un ouvrage appartient au domaine public américain, n'en déduisez pas pour autant qu'il en va de même dans les autres pays. La durée légale des droits d'auteur d'un livre varie d'un pays à l'autre. Nous ne sommes donc pas en mesure de répertorier les ouvrages dont l'utilisation est autorisée et ceux dont elle ne l'est pas. Ne croyez pas que le simple fait d'afficher un livre sur Google Recherche de Livres signifie que celui-ci peut être utilisé de quelque façon que ce soit dans le monde entier. La condamnation à laquelle vous vous exposeriez en cas de violation des droits d'auteur peut être sévère.

À propos du service Google Recherche de Livres

En favorisant la recherche et l'accès à un nombre croissant de livres disponibles dans de nombreuses langues, dont le français, Google souhaite contribuer à promouvoir la diversité culturelle grâce à Google Recherche de Livres. En effet, le Programme Google Recherche de Livres permet aux internautes de découvrir le patrimoine littéraire mondial, tout en aidant les auteurs et les éditeurs à élargir leur public. Vous pouvez effectuer des recherches en ligne dans le texte intégral de cet ouvrage à l'adresse `http://books.google.com`

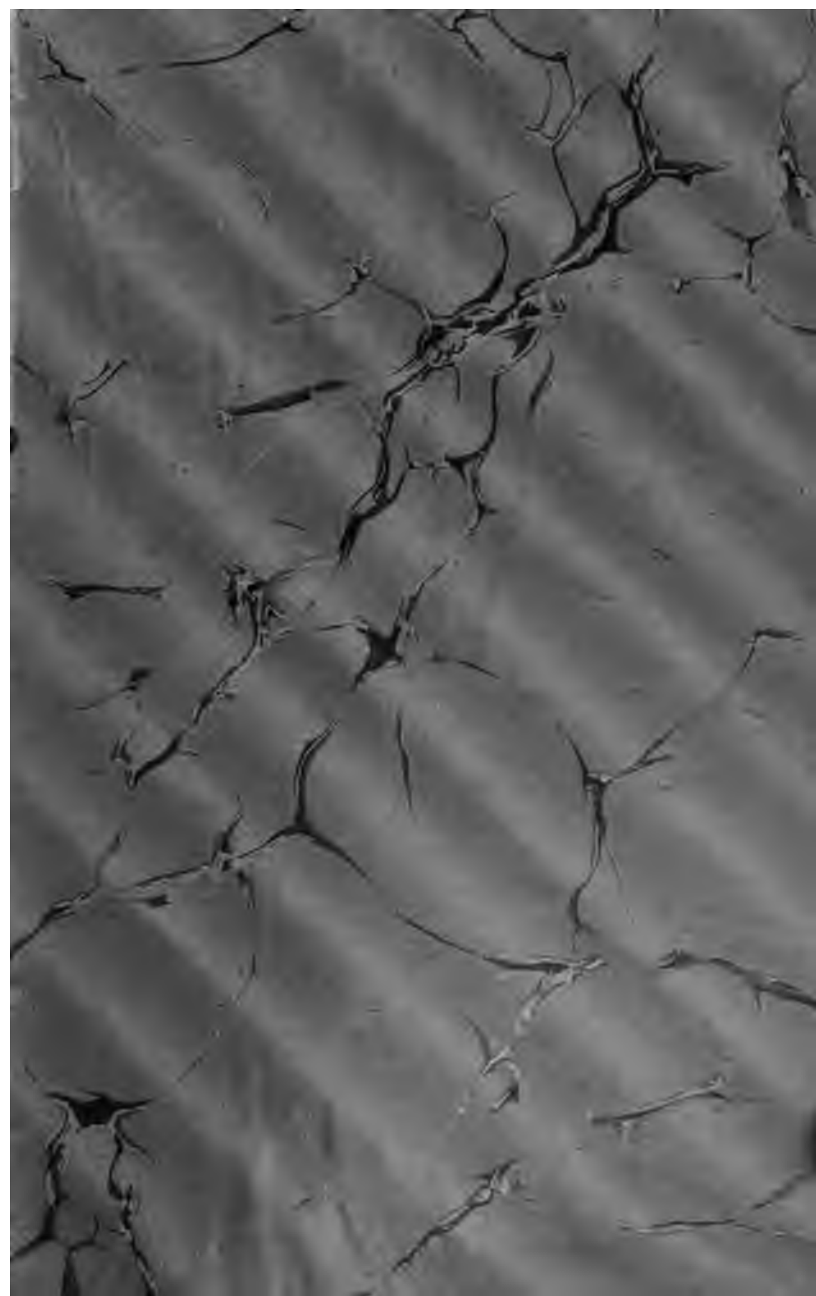




SCHOOL OF EDUCATION
LIBRARY



STANFORD·VNIVERSITY·LIBRARY



L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

EN FRANCE

CE QU'IL EST — CE QU'IL DEVRAIT ÊTRE



L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

EN FRANCE

CE QU'IL EST — CE QU'IL DEVRAIT ÊTRE

PAR

FERDINAND LOT
ARCHIVISTE-PALÉOGRAPHE
ÉLÈVE DIPLÔMÉ DE L'ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES
ATTACHÉ A LA BIBLIOTHÈQUE DE LA SORBONNE

PARIS
LIBRAIRIE UNIVERSITAIRE
H. WELTER, ÉDITEUR
59, RUE BONAPARTE, 59
1892

C.

378.44
L882e

604488

STANFORD LIBRARY

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
EN FRANCE

CE QU'IL EST — CE QU'IL DEVRAIT ÊTRE

Depuis longtemps l'état de notre enseignement supérieur préoccupe vivement tous les esprits soucieux de l'avenir intellectuel de la France. Le mouvement en faveur d'une réforme de son organisation a été si important en ces dernières années que le gouvernement a fini par s'en émouvoir et qu'à cette heure le Sénat est saisi d'un projet de constitutions d'universités par M. le Ministre de l'Instruction publique.

A vrai dire cette question des Universités n'a cessé d'être à l'ordre du jour depuis que la Convention a supprimé les vingt-deux Universités de l'ancienne France. Cent ans ont passé, la question n'est pas résolue, et il y a des gens qui trouvent qu'elle n'est pas encore mûre. Si on continue de ce train il y a des chances pour que la France n'existe plus à l'époque où l'on trouvera la solution de ce problème. Ainsi le XIXe siècle s'est écoulé sans qu'on se soit préoccupé chez nous de constituer un véritable enseignement supérieur. Pendant ce temps les sciences

et l'érudition ont pris l'énorme développement que l'on sait, grâce surtout aux travaux des universités allemandes. Nous avons dormi un siècle et en nous réveillant nous nous apercevons avec stupeur que tout a changé autour de nous et que nous n'avons pris qu'une part dérisoire au mouvement scientifique qui a renouvelé l'esprit humain et la face du monde. Allons-nous retomber maintenant dans notre léthargie et le XXe siècle s'écoulera-t-il à son tour sans que nous ayons créé un véritable enseignement supérieur ? Telle est la question qui se pose ; elle vaut la peine, ce me semble, qu'on s'en préoccupe.

Vingt ans d'efforts persévérants peuvent nous mettre au niveau des autres peuples. Nous ne pourrons malheureusement regagner le temps perdu. Les étrangers ont profité de notre inexplicable nonchalance pour nous ravir la gloire d'une foule de belles découvertes dans toutes les branches de la science.

Ce qui est passé est passé. Nous pouvons du moins faire en sorte que dans le siècle suivant nous marchions de pair avec n'importe quelle autre nation. Mais il faut se hâter, ne pas perdre une année, un mois, je dirais presque un jour. Dans vingt ans, dans dix ans, il sera trop tard. Nous sommes déjà débordés par la marée sans cesse grossissante de la production étrangère qui, chaque année, jette sur le marché scientifique par milliers de milliers les volumes, brochures, thèses, dissertations, revues, annuaires, etc. etc. Si nous ne sortons pas d'un effort vigoureux du bourbier de routine et d'ignorance où nous croupissons depuis cent

ans, nous serons engloutis et définitivement submergés. Ce n'est plus seulement l'Allemagne et l'Autriche qu'il faut rattraper, c'est l'Italie, la Suisse, la Suède ; demain ce sera la Russie, les Etats-Unis, après demain l'Espagne. Il faut donc nous mettre à l'œuvre résolument et réorganiser notre enseignement supérieur sans perdre une minute, en sorte que le XXe siècle n'ait pas à connaître les hontes du XIXe.

Le lecteur trouvera cet exorde bien pessimiste, et, je crains fort que celui qui est, ou se croit au courant de la question, ne rejette cette étude avec humeur et incrédulité. Il rappellera les millions dépensés pour la Nouvelle Sorbonne, les Ecoles de Médecine, de Pharmacie, etc. et se persuadera difficilement qu'on ait donné tant d'argent pour loger un enseignement arriéré et des méthodes vicieuses S'il a lu le très intéressant ouvrage de M. Liard, *Universités et Facultés*, il ne manquera pas d'ajouter que ces critiques retardent de vingt ans, que depuis l'Empire nos progrès sont énormes : nos chaires sont plus nombreuses, le chiffre des maîtres a triplé, nos facultés des lettres et des sciences, naguère sans élèves, en comptent maintenant 3.500 ; partout on a créé laboratoires et bibliothèques ; bref notre enseignement supérieur est florissant. Qu'il y ait des réformes à opérer on ne le nie pas, mais elles s'effectueront peu à peu au fur et à mesure des besoins.

J'ai lu moi aussi l'ouvrage de M. Liard ; c'est même par là que j'ai commencé l'étude de ces questions. Écrit avec un chaud patriotisme et une verve entraî-

nante, il a produit sur moi, comme sur tous les lecteurs, une impression consolante. J'en tirais l'agréable conclusion que notre enseignement supérieur était parvenu à un degré de prospérité remarquable et que le plus fort pour le relever était fait. Voilà précisément le danger de cet excellent ouvrage. Il laisse l'esprit du lecteur sous une impression beaucoup trop optimiste. Sans nier les progrès réalisés, surtout depuis dix ans, il n'y a pas à se dissimuler qu'ils ne sont que fort peu de choses auprès de ceux qu'on est en droit d'attendre. A mesure que j'étudiais mieux l'organisation des facultés françaises en la comparant avec celle des universités étrangères, et particulièrement de l'Allemagne, la certitude désolante de notre faiblesse et de l'écrasante supériorité de l'Allemagne s'est peu à peu imposée à notre esprit. L'hégémonie scientifique de l'Allemagne, dans toutes les branches de la science sans exception, est actuellement reconnue par tous les peuples civilisés. C'est un fait notoire que l'Allemagne à elle seule produit beaucoup plus que tout le reste du monde réuni. Sa supériorité dans la science fait le pendant de celle de l'Angleterre dans le commerce et la marine. Peut-être même est-elle proportionnellement plus grande encore.

Cette supériorité, l'Allemagne la doit-elle à sa race ? C'est naturellement ce que pensent tous les Allemands, plus que jamais infatués d'eux-mêmes. Certes je ne nierai ni l'intelligence, ni l'opiniâtreté, ni le travail acharné des professeurs et des étudiants allemands ; mais d'autres peuples avec des qualités différentes,

moins de persévérance peut-être, mais plus de vivacité, peuvent arriver à des résultats analogues ou supérieurs ; c'est du moins ma conviction. Le secret de l'hégémonie scientifique de l'Allemagne est trouvé depuis longtemps ; on peut l'énoncer en deux mots : c'est l'organisation de ses Universités. L'*organisation*, remarquons-le bien, et non pas seulement *universités*.

D'autres peuples, telle l'Angleterre, ont des Universités, mais elles produisent fort peu. La France en a eu, mais elles tombèrent justement dans le plus profond discrédit. Elle en aura demain si le projet de M. le Ministre de l'Instruction publique est adopté, comme il faut l'espérer, par la Chambre et le Sénat. Mais il ne suffira pas de coller l'étiquette *université* sur la juxtaposition de quatre facultés dans cinq ou six villes privilégiées, il faudrait qu'un véritable esprit universitaire animât maîtres et élèves et que nos méthodes d'enseignement fussent bouleversées de fond en comble. Rappelons en quelques mots l'organisation de l'enseignement supérieur en Allemagne ; l'incohérence et la bizarrerie de notre propre système ressortira mieux par contraste.

Tout d'abord en Allemagne pas d'écoles spéciales ; l'enseignement supérieur se concentre tout entier dans vingt et une universités. Chacune de ces universités donne véritablement un enseignement encyclopédique sur toutes les branches du savoir humain. Elles sont en général divisées en quatre facultés, théologie protestante, médecine, droit, philosophie (on comprend sous ce nom les facultés des lettres et des sciences

réunies en une seule). Dans le sud de l'Allemagne s'ajoute naturellement une cinquième faculté celle de théologie catholique.

A Strasbourg, Würzburg, Marburg et Tubingue la faculté de philosophie est scindée, comme en France, en faculté des sciences historiques et philologiques et faculté des sciences mathématiques et naturelles. A Tubingue existe même une septième faculté, celle des sciences économiques et politiques. Mais, je le répète, c'est là une exception. L'Université est personne civile, elle exerce une certaine juridiction sur ses membres. Néanmoins elle n'est pas absolument autonome. L'État contrôle son administration au moyen du *Curateur*, dont les pouvoirs présentent beaucoup d'analogie avec ceux de nos *Recteurs*. Mais là ne sont pas les plus grandes différences avec la France. Voici les quatre points essentiels :

1° L'université allemande n'a pas à juger les élèves de l'enseignement secondaire, ni à leur donner d'attestation d'études, en un mot elle ne fait pas passer d'examens de baccalauréat; 2° elle ne décerne pas de grade d'Etat, le doctorat n'étant qu'un titre honorifique ; 3° par suite elle n'est pas soumise à l'ingérence de l'État dans l'établissement de son programme d'enseignement ; 4° l'enseignement supérieur se recrute lui-même. Il convient de passer rapidement en revue ces quatre points.

1° Du premier je dirai peu de choses ; les avantages sautent aux yeux. Le professeur allemand ne voit pas trois mois de l'année scolaire mangés par les examens

de baccalauréat. Il peut commencer ses cours dès le mois d'octobre et les finir en août; son collègue français surmené par la besogne insipide du baccalauréat commence ses cours en novembre ou en décembre et est obligé de les interrompre dès la fin de juin. De plus, comme la forme même de l'enseignement supérieur en France ne permet au professeur que de faire deux ou trois leçons par semaine, tandis que l'Allemand, qui peut négliger le style et la composition, en fait en moyenne huit à douze, on voit, qu'à égalité de mérite, une université allemande produit en un an une somme de travail scientifique double ou triple de celle d'une faculté française. En Allemagne même il n'en a pas toujours été ainsi : « La Prusse a commencé par un baccalauréat assez semblable au nôtre. Jusqu'en 1812 les universités étaient chargées d'examiner elles-mêmes les jeunes gens qui se présentaient pour suivre les cours (1) ». Tous les inconvénients qui existent actuellement en France, la Prusse les ressentit, mais, dès 1834, elle eut le courage de modifier ce système et, depuis cette époque, l'examen correspondant à notre baccalauréat est réservé uniquement aux gymnases (lycées) ; un représentant du gouvernement suffit pour s'assurer que les professeurs d'enseignement secondaire remplissent consciencieusement cette tâche.

2° et 3° Le second et le troisième points méritent de nous arrêter davantage. Je les considère comme les

(1) Michel Bréal, *Excursions pédagogiques*, Paris, 1884, p. 90.

plus importants de tous. L'hégémonie scientifique de l'Allemagne vient surtout de ce que ses universités ne décernent pas de grades donnant accès à des fonctions publiques. Par suite elles peuvent donner un enseignement absolument désintéressé et scientifique, étant débarrassées de toute préoccupation d'examen et de concours.

L'Etat n'a pas à s'ingérer dans le détail des programmes d'enseignement, non seulement parce que cela n'est pas de sa compétence, mais surtout parce que son ingérence serait sans but, le doctorat n'ayant pas de valeur officielle. Il en résulte que les professeurs sont parfaitement libres d'étudier les branches de la science qu'il leur plaît. Le terrain scientifique n'est pas cadastré et divisé en mille petits compartiments dont le possesseur n'a pas la permission de sortir, c'est comme un champ immense dont la propriété est indivise. Chacun plante sa tente où il lui plaît, cultive le lot qu'il a choisi, et, s'il trouve que la moisson n'est pas assez abondante, va plus loin chercher un terrain plus fécond. Un professeur allemand de philologie classique ne se verra jamais forcé par la bureaucratie d'expliquer à ses élèves pendant trois ans le XIe chant de l'Iliade, avec défense expresse de s'occuper du chant X ou du chant XII pendant cette même période. La philologie classique tout entière, grecque et latine, lui est ouverte ; archéologie, histoire de l'art, paléographie, épigraphie, explication, constitution, critique des textes, histoire ancienne, syntaxe, morphologie, étymologie, phonétique, grammaire comparée etc. etc. il peut

embrasser tout cela à la fois ou se borner à en approfondir seulement une partie ; il est parfaitement libre d'agir à sa guise. Comme les étudiants sont tenus de suivre assidûment les cours, les professeurs peuvent les entraîner où il leur plaît ; aucun recoin de la science ne reste ignoré en Allemagne ; toutes les branches du savoir humain y trouvent des adeptes. L'annonce d'une nouvelle découverte ne rencontre aucune hostilité, comme dans certain pays que nous connaissons trop ; elle produit sur les maîtres et les étudiants le même effet que sur un mineur du Far-West américain la découverte d'une mine d'or ou d'argent ; c'est aussitôt un flot de travailleurs qui veulent avoir leur part du trésor.

On s'étonnera que les Universités allemandes, ne décernant aucun diplôme officiel, soient néanmoins remplies d'un nombre d'étudiants sans cesse croissant. La chose s'explique facilement. Sans doute le gouvernement n'exige pas le doctorat des candidats qui se préparent à l'*examen d'Etat* pour être nommés médecins, professeurs etc., mais il leur impose très sagement un stage de six semestres au minimum (huit pour les médecins) dans les Universités. De plus pour l'*examen d'Etat*, à l'encontre de ce qui se passe pour l'agrégation française, on exige des candidats qu'ils fassent preuve d'originalité d'esprit et d'érudition : on leur demande en dehors d'une instruction générale un ou plusieurs travaux imprimés sur une question scientifique à leur choix ; une thèse de doctorat tient lieu de ces travaux. Les candidats ont donc tout avantage

à se faire préalablement recevoir docteurs. Enfin ceux qui se destinent à l'enseignement secondaire sont tenus de faire preuve d'aptitudes pédagogiques sérieuses, et en outre d'avoir fait partie pendant quatre semestres au minimum de ce qu'on appelle un *séminaire.*

Loin d'être une préparation à l'enseignement professionnel les exercices de séminaire en sont exactement la contre-partie. L'expérience prouva au début de ce siècle que le cours public et les leçons privées de l'Université ne suffisaient pas à former des esprits scientifiques. Les professeurs de philologie classique eurent les premiers l'idée de réunir, soit chez eux, soit dans une salle de l'Université, un petit nombre d'étudiants les plus distingués (huit ou dix en moyenne), et de leur montrer en travaillant avec eux comment se fait la science. Ils leur apprirent à déchiffrer un manuscrit (paléographie) ou une inscription (épigraphie), à classer ces documents, à les critiquer, à en établir le texte d'une manière rigoureusement scientifique, au moyen de toutes les ressources fournies par une étude philologique approfondie. Les résultats furent si merveilleux que les professeurs de philologie germanique, romane, de sciences historiques, etc. s'empressèrent d'imiter leurs collègues. L'institution se répandit même dans les facultés de droit et de théologie, mais c'est encore, à ce que je crois, dans les Facultés de philosophie qu'elle est le plus vivace et produit les meilleurs résultats. Ainsi, par l'obligation imposée aux candidats de suivre les exercices de sé-

minaire et de produire à l'examen d'État un travail original, le gouvernement allemand s'assure d'un personnel de professeurs possédant une instruction solide et des qualités scientifiques ; en les forçant de suivre à l'Université des cours de pédagogie, en leur imposant un stage d'enseignement d'un an après l'examen d'État, il s'assure de leurs aptitudes pédagogiques. Le professeur allemand d'enseignement secondaire n'est pas un fonctionnaire, c'est un homme instruit, un pédagogue exercé, souvent en outre un érudit (1).

L'enseignement supérieur se recrute lui-même ; sauf de rares exceptions le personnel des gymnases (lycées, collèges) n'entre pas dans l'Université. Pour aspirer à cet honneur il faut avoir été *privat-docent*, c'est-à dire avoir professé plusieurs années à l'Université, en général gratuitement. Pour être admis comme *privat-docent*, le jeune savant qui se destine à l'enseignement supérieur doit être docteur, avoir étudié à l'Université deux ans encore après son doctorat, enfin soutenir une thèse et un examen dits d'*habilitation*. On voit par ces quelques mots que l'érudition et des recherches personnelles sont indispensables pour entrer dans l'enseignement supérieur allemand. Ce n'est pas tout : le *privat-docent* ne sera nommé pro-

(1) Je ne fais qu'effleurer l'organisation de l'examen d'État. Les personnes qui voudraient avoir des renseignements plus développés et qui seraient curieuses de comparer cette organisation avec celle de notre licence et de notre agrégation peuvent se reporter à une étude de M. Cammartin, publiée par la *Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur* dans ses *Etudes* de 1879, p. 11-16.

fesseur extraordinaire que s'il fait preuve d'une activité scientifique incessante sous forme d'ouvrages, d'articles dans les revues, de compte-rendus, etc. Le professeur extraordinaire devra à son tour travailler énormément pour arriver à être nommé professeur ordinaire. Ce dernier jouit de privilèges importants ; il est inamovible et n'est jamais mis à la retraite sous aucun prétexte ; jusqu'au dernier jour de sa vie il touche son traitement et conserve sa chaire, même s'il n'est plus capable de professer. Néanmoins il n'est pas à craindre que le professeur ordinaire abuse de ces avantages pour s'endormir dans un repos apathique.

Les professeurs allemands sont des savants, des érudits, et non des fonctionnaires ; par suite, ils ont une réputation scientifique à soutenir, et l'amour propre, si développé parmi eux, suffirait seul à maintenir leur activité. Au reste ceux que le souci de leur réputation ne suffirait pas à stimuler, sont tenus en haleine par les conditions mêmes de leur situation. Le traitement du professeur d'Université n'est pas en entier fourni par l'Etat ; une bonne partie de ses honoraires provient des rétributions que lui payent les étudiants qui suivent son cours. Le professeur n'est tenu que de donner un cours public par semaine ; en dehors il peut professer à l'Université autant de leçons qu'il lui plaît ; ces leçons sont dites *privées*, il faut payer pour y assister et les étudiants sont tenus de se faire inscrire à bon nombre d'entre elles. Il résulte de cette coutume un triple avantage : Les professeurs reçoivent un supplément de traitement qui n'est point à dédaigner, les

étudiants suivent assidûment les cours parce qu'ils veulent rentrer dans leur argent ; enfin la science y trouve son profit, car un professeur insuffisant ou paresseux voit ses cours désertés par les étudiants et se trouve atteint à la fois dans sa réputation et dans ses intérêts.

Qu'on me permette de citer sur ce système l'opinion d'un homme qui n'est pas suspect d'esprit révolutionnaire, de Victor Cousin :

« Les *doctores legentes* sont la pépinière, la force » et la vie de l'Université..... Le ressort le plus essen- » tiel du mécanisme d'une université allemande, » après la rétribution des élèves, est la distinction de » trois ordres de professeurs : les professeurs ordinai- » res, les professeurs extraordinaires, les Privat Do- » centen ou *doctores legentes*. Voyez comme ces trois » degrés du professorat se divisent à la fois et se tien- » nent heureusement. Le fond, la racine du professo- » rat, la pépinière sans cesse renouvelée des profes- » seurs d'une université allemande, est l'institution » des jeunes docteurs qui, sous certaines conditions » et avec l'agrément des facultés sont admis à donner » des leçons publiques. Tout homme un peu capable » arrive ainsi à l'enseignement supérieur, mais nul » n'y arrive sans donner au moins des espérances... » Une immense concurrence est ouverte dans la mul- » titude des jeunes docteurs. C'est au talent à gagner » le prix, à l'aide du temps et de la persévérance. *Tel » est le vrai concours* (1) ». — « L'objection que l'on

(1) Victor Cousin, *Rapport sur l'état de l'instruction publique*

» fait en France aux leçons payées est qu'elles mettent
» le professeur à la merci des élèves et lui font ou-
» blier les intérêts de la science pour ceux de sa for-
» tune. Cette objection serait fondée si en Allemagne,
» outre la rétribution des étudiants, le professeur
» n'avait pas un traitement fixe de l'État, traitement
» qui n'est pas le même pour tous, et qui est d'au-
» tant plus considérable que le professeur, à mérite
» égal, a, par la nature seule de son enseignement,
» moins de chances d'attirer beaucoup d'auditeurs.
» Le premier devoir du professeur est envers la science,
» non envers les étudiants, c'est là la maxime de tout
» vrai professeur d'université, maxime qui sépare es-
» sentiellement l'université du collège. L'État doit
» donc assurer aux professeurs de l'université un
» traitement convenable, indépendant du nombre des
» élèves ; car souvent un cours n'a que sept ou huit
» élèves, la haute analyse par exemple, ou la haute
» philologie, qui peut être d'une utilité infinie pour la
» science. Il ne faut pas qu'un grand géomètre, pour
» avoir de l'argent, perde son temps à enseigner les
» parties basses des mathématiques. D'un autre côté
» l'État n'a pas le devoir de donner pour rien la
» science à tout le monde, et il est juste que, passé
» l'enseignement élémentaire, quiconque veut abor-
» der plus ou moins la science, lui apporte son tribut.
» Cela est incontestable pour les collèges ; cela l'est
» également et à plus forte raison pour les universi-

dans quelques pays de l'Allemagne et particulièrement en Prusse, **nouv. éd., Paris, 1833, p. 83 et 140-142.**

» tés, sans quoi il faudrait faire à tous les professeurs
» d'universités indistinctement un traitement trop
» élevé qui ruinerait l'État, et qu'il serait souveraine-
» ment injuste de tirer de la poche de tous les citoyens
» au profit d'un très petit nombre. Un traitement fixe,
» convenable, qui assure à un professeur le néces-
» saire, et des cours payés qui améliorent sa fortune
» en proportion de ses succès, tel est le juste milieu
» en cette matière. Par là le professeur n'est jamais
» condamné à oublier les intérêts supérieurs de la
» science, et jamais non plus il ne peut, sous le beau
» semblant d'être un génie inaccessible, se passer de
» quelque succès et d'un certain nombre d'élèves. A
» cet avantage ajoutez celui-ci qui me paraît décisif :
» c'est que les étudiants suivent avec bien plus de
» zèle et d'assiduité les cours qu'ils paient. Chez
» nous, dans nos facultés des sciences et des lettres,
» les portes sont ouvertes à tout le monde et entre
» qui veut sans rien payer ; cela paraît admirable au
» premier coup d'œil et digne d'une grande nation,
» mais savez-vous ce qui en résulte ? D'abord un pa-
» reil auditoire n'est guère qu'un parterre de théâ-
» tre, on entre et l'on sort au milieu de la leçon ; on
» vient une fois pour ne plus revenir si le professeur
» ne nous charme l'oreille ; on l'écoute avec distrac-
» tion et, en général il y a des amateurs plutôt que
» de véritables étudiants. Et puis le professeur qui
» ne perd pas une obole de mal faire, se néglige et
» met à ses leçons assez peu d'importance. Ou bien,
» aime-t-il la gloire, a-t-il une grande réputation à

» soigner, il est bien à craindre alors que, désespé-
» rant d'avoir un auditoire sérieux, il ne veuille au
» moins en avoir un nombreux. Dans ce cas c'en est
» fait de la science, car on a beau faire, on se pro-
» portionne à son auditoire. Il y a dans les grandes
» foules je ne sais quel ascendant presque magnéti-
» que qui subjugue les âmes les plus fermes, et tel
» qui eût été un professeur sérieux et instructif pour
» une centaine d'étudiants attentifs, devient léger et
» superficiel avec un auditoire superficiel et léger.
» Enfin que reste-t-il à toute cette foule de l'enseigne-
» ment qu'elle a suivi ? Une impression confuse qui
» peut avoir son utilité, comme l'impression plus ou
» moins vive que laisse au théâtre un drame honnête
» et intéressant. Mais qu'est-ce que tout cela, comparé
» à l'assiduité laborieuse de cinquante à cent audi-
» teurs qui, ayant payé d'avance les leçons d'un pro-
» fesseur, les suivent opiniâtrement, les recueillent,
» les discutent, et cherchent à s'en rendre compte,
» parce que sans cela ils auraient perdu leur temps et
» leur argent ? Il faut que les étudiants payent quelque
» chose, et il faut aussi que l'État assure à des savants
» aussi distingués que doivent l'être des professeurs
» d'université, un traitement fixe convenable. C'est là
» la condition à laquelle toutes les universités de l'Eu-
» rope se sont arrêtées depuis des siècles, et qui, en
» Allemagne, donne les plus heureux résultats. Il me
» paraît *urgent* d'adopter chez nous cette combinai-
» son ; il ne s'agit même que de la transporter à nos

» collèges, où elle règne, à l'enseignement supé-
» rieur » (1).

Il y aurait encore beaucoup à dire sur l'enseignement supérieur de l'Allemagne pour en donner un simple aperçu, mais cela sortirait de notre sujet. Le lecteur, avec ce que nous en avons dit, a suffisamment de points de comparaison. Nous allons maintenant passer en revue l'enseignement supérieur en France, en commençant par les Facultés et nous examinerons successivement ; I. l'organisation et les méthodes ; II. les maîtres ; III. les étudiants.

I

L'organisation. — Les méthodes.

La France possède quinze groupes de Facultés (2) : Aix-Marseille, Besançon, Bordeaux, Caen, Clermont, Dijon, Grenoble, Lille, Lyon, Montpellier, Nancy, Paris, Poitiers, Rennes, Toulouse-Montauban. Depuis quinze ans on s'est efforcé dans un but très louable de réunir dans une même ville quatre ou cinq facultés. Paris possède six facultés : lettres, sciences, médecine, pharmacie, droit, théologie protestante. Il en est de

(1) Victor Cousin, *ouv. cité*, p. 138-140.

(2) Seize en y comprenant les quatre Écoles supérieures d'Alger qui, au moins pour le personnel, sont de véritables facultés.

même de Montpellier et de Nancy, sauf qu'elles n'ont pas de faculté de théologie. Bordeaux, Lille, Lyon, Toulouse n'ont que quatre facultés, la médecine et la pharmacie y étant réunies en une seule faculté, ce qui n'est pas un mal. Caen, Dijon, Grenoble, Poitiers, Rennes, tout en n'ayant que les trois facultés des lettres, sciences et droit, possèdent néanmoins une école de médecine, soit préparatoire, soit de plein exercice. Besançon et Clermont ne possèdent chacune que les deux facultés des lettres et des sciences avec une école préparatoire de médecine. Montauban a une faculté de théologie protestante, elle se rattache naturellement et administrativement à Toulouse. La Provence voit son enseignement supérieur scindé en deux ; les lettres et le droit sont à Aix, les sciences et l'école de médecine à Marseille ; mais tout porte à croire que cette division n'est que provisoire et que dans un avenir prochain les trois facultés et l'école de médecine seront réunies en une seule, à Marseille très probablement. Si l'on réfléchit qu'il y a vingt ans, en dehors de Paris, Strasbourg seule possédait quatre facultés, on voit qu'il y a eu un progrès sensible. Treize groupes sur quinze ont plus de deux facultés et parmi ceux-ci sept, avec quatre facultés au moins, possèdent tous les éléments constitutifs d'une véritable université ; Bordeaux, Lille, Lyon, Montpellier, Nancy, Paris, Toulouse. C'est peu, comparé à l'Allemagne qui a vingt et une universités, à l'Italie qui en a vingt-deux, et même proportionnellement à la Suisse qui en a sept. C'est plus que suffisant, c'est trop, si l'on songe que plus de la moitié des

étudiants français (dix mille sur dix-sept mille) s'entasse à Paris, tandis qu'en Allemagne, Berlin ne prend que six mille étudiants sur trente mille.

Que font nos facultés ?

Je laisserai de côté les facultés de médecine et de droit, non qu'il n'y ait beaucoup à dire sur leur organisation, mais elles ont un auditoire assuré, et répondent à des besoins tellement urgents qu'elles attirent forcément la sollicitude de l'État. Je ne m'occuperai que des facultés des sciences et surtout des lettres. — Il y a seulement douze ans la question ne se posait même pas : ces deux facultés ne faisaient rien, pour la bonne raison qu'elles n'avaient pas d'élèves.

C'étaient de simples jurys de baccalauréat. Une ou deux fois par semaine les professeurs donnaient une représentation, décorée du nom de cours, aux oisifs de la ville ne sachant comment tuer l'ennui de notre vie provinciale. On a vu plus haut comment un des maîtres de l'Université, Victor Cousin, appréciait ce genre d'enseignement. On n'a pas oublié sans doute la sortie virulente de M. Renan (1). Il y a une douzaine d'années le gouvernement s'aperçût enfin que les facultés sont faites pour enseigner et pour avoir des élèves. C'était une belle découverte. Malheureusement les élèves manquaient et quand même il y en aurait eu les facultés n'auraient su trop quoi leur apprendre. On décida alors que les facultés prépareraient aux grades exigés par l'État de ceux qui veulent entrer

(1) *Questions contemporaines*, Paris, 1869, p. 89-90.

dans l'enseignement secondaire et supérieur, c'est-à-dire à la licence et à l'agrégation, l'École normale avec ses 130 élèves ne pouvant décidément suffire à cette tâche. Mais par un oubli singulier on n'exigea pas absolument que tout candidat à l'enseignement eût suivi assidûment pendant trois ou quatre ans les cours d'une faculté. Encore aujourd'hui on peut se présenter à la licence et à l'agrégation sans avoir mis les pieds à la faculté autrement que pour acquitter les droits d'inscriptions.

Il en résulta que les candidats se seraient dispensés de suivre les conférences de licence et d'agrégation organisées spécialement pour eux. Pour obtenir l'assiduité de quelques étudiants on trouva un moyen fort simple, un peu dispendieux peut-être ; on les paya ; on distribua des bourses de licence, puis, bientôt après, d'agrégation, on obligea les fonctionnaires de l'État, maîtres répétiteurs et auxiliaires, à suivre les cours de la faculté, enfin on donna une indemnité de voyage aux licenciés, professeurs dans de petites villes, pour leur permettre de venir le jeudi assister à une ou deux conférences d'agrégation. Grâce à ces mesures la population scolaire des facultés des lettres et des sciences passe rapidement de 0 à quelques centaines, puis à deux ou trois mille étudiants. Telle ville de province, comme Dijon, Poitiers ou Rennes, en est venue à compter des chiffres fantastiques d'étudiants, jusqu'à des trente élèves pour la faculté des sciences et à peu près autant pour la faculté des lettres. En général sur ces trente étudiants une douzaine

se compose de boursiers, une autre douzaine de maîtres d'études, le reste est formé par les *bénévoles*.

Enorgueillies par de pareils succès toutes ces villes réclament à cor et à cris la transformation de leurs facultés en université.

Reste à savoir ce qu'on enseignera dans ces universités. A cet égard le projet ministériel est muet. On ne semble pas supposer qu'on puisse donner un enseignement différent de celui que donnent actuellement les facultés.

Quel est cet enseignement?

L'enseignement secondaire français présente cette particularité qu'il se donne officiellement dans deux sortes d'établissements, dans les collèges, avec un personnel réduit, pour les petites villes, dans les lycées, dans les villes de grande ou de moyenne importance. Le gouvernement français dans sa sagesse a décidé qu'un licencié ou même un simple bachelier suffisait pour le collège d'une bourgade de 5.000 habitants ; la population monte-t-elle plus haut on juge qu'un agrégé est indispensable. Cette conception est purement statistique ; elle n'a rien naturellement de pédagogique, mais elle est digne de l'administration que l'Europe nous envie. Le but constant du gouvernement en ces dernières années a été de remplacer les professeurs bacheliers de ses collèges par des licenciés, et de n'admettre dans les lycées que des agrégés ; c'est même dans ce dessein que l'on justifie les bourses de licence et d'agrégation. Quant à faire disparaître ce dualisme étonnant en supprimant d'une part les collèges inuti-

les, et de l'autre en n'admettant qu'une catégorie de professeurs, l'administration n'y a jamais songé et, je le crains, n'y songera jamais. Cette bizarrerie de l'enseignement secondaire se répercute forcément sur l'enseignement supérieur. Je viens de dire que les facultés ont été chargées de pourvoir l'Etat de professeurs pour l'enseignement secondaire. Les étudiants se divisent donc naturellement en deux catégories : candidats à la licence, candidats à l'agrégation. Une première conséquence de cette organisation, c'est que les facultés ne sont fréquentées que par des candidats et non par de véritables étudiants. On prévoit d'avance que la science retirera peu de profit d'un tel système.

Ce vice n'est pas le plus grave, en somme ; dans tous les pays les étudiants les plus sérieux sont ceux qui se destinent à devenir à leur tour des professeurs. Le défaut capital, c'est que nos facultés sont prisonnières ; elles ne peuvent donner un véritable enseignement scientifique ; la science vit de liberté et nos facultés sont garottées par les programmes officiels qu'elles sont tenues de suivre. Il est tout naturel que l'Etat formule ses exigences sous forme de programmes, il est radicalement mauvais que les facultés soient réduites au rôle d'écoles préparatoires à un examen. Une faculté française dans ces conditions ne peut, malgré le zèle des maîtres et le travail des élèves, que jouer un rôle analogue (qu'on me passe l'expression) à celui des *boîtes à bachot*. De plus, que peut demander l'Etat aux candidats? il ne peut raisonnablement exiger

qu'une connaissance convenable des sciences qui sont matière à enseignement dans nos lycées. On voit déjà que, non seulement une foule de sciences, qui doivent forcément rester inconnues des enfants, seront désertées par les étudiants et par les maîtres, mais encore que les parties hautes des sciences usuelles, telles que la philologie classique, l'histoire etc. seront délaissées.

En Allemagne on est plus difficile que chez nous : bien que les écoliers allemands n'apprennent pas plus que les nôtres la haute philologie, les divers gouvernements de l'Allemagne ont tenu néanmoins à ce que leurs maîtres fussent des philologues au moins distingués. En France il n'en est pas de même : on n'exige pas des maîtres une aptitude scientifique, mais ce qu'on appelle la culture littéraire. Il serait trop long de s'étendre sur ce point ; je me borne à le constater — et à le déplorer ; c'est un héritage du passé, une conception archaïque de l'enseignement que l'Université refusera encore longtemps d'abandonner (1).

Ce système se manifeste, comme on doit naturellement s'y attendre, dans la manière dont les professeurs d'enseignement supérieur conçoivent la licence

(1) « L'Université de France a trop imité les Jésuites, leurs fades harangues, leurs vers latins ; elle rappelle trop les rhéteurs anciens de la décadence. Le mal français qui est le besoin de pérorer, la tendance à tout faire dégénérer en déclamation, une partie de l'Université l'entretien par son obstination à mépriser le fond des connaissances et à n'estimer que le style et le talent. Ai-je besoin de dire qu'aucune critique des méthodes universitaires ne diminue mon estime ou mon respect pour un corps qui renferme dans son sein tant de savoir et de dévouement ». (Renan, *Questions contemporaines,* Préface p. V).

ès-lettres. D'abord tous les candidats, sans exception, qu'ils se destinent à la philologie, à l'histoire, à la philosophie ou aux langues vivantes, doivent faire un discours latin et un discours français. Cet exercice est de pure rhetorique, et le profit intellectuel et scientifique qu'en retirent les étudiants est absolument nul (1). Pour ceux qui ne se destinent pas à la philo-

(1) Certains professeurs disent pour justifier le discours latin de licence que les candidats devront faire une thèse latine pour leur doctorat et qu'il est utile qu'ils s'exercent à écrire en latin. A cela on peut répondre : 1° que l'immense majorité des licenciés ne passe malheureusement jamais son doctorat ; 2° qu'il y a une grande différence entre une composition latine de quatre pages sur un sujet de rhétorique et une dissertation d'une centaine de pages sur un sujet d'érudition. Le premier exercice ne prépare nullement au second ; et réciproquement on peut être capable de faire une bonne thèse latine et incapable d'écrire même une page sur un sujet vague ou arbitraire. M. Lavisse disait fort bien à propos du discours latin : « C'est mal élever des » jeunes gens que de leur donner à résoudre ce problème qui » se trouve dans presque toutes les matières à discours : étant » donné quelqu'un que vous ne connaissez pas, faites-le parler » sur des choses que vous ne connaissez pas davantage ». Un seul exemple suffira à montrer la niaiserie, et en même temps le danger de cette épreuve, même pour les candidats à la licence ès-lettres proprement dite ; Charles Graux échoua deux fois à sa licence pour avoir fait preuve d'érudition dans son discours latin. « Il y a de la boutique dans cet examen-là » s'écria le jeune et illustre philologue. 3° Enfin la thèse latine elle-même est une chose archaïque dont l'existence ne se comprend plus ; elle a partout disparu, sauf en France. Conserver une chose inutile sous prétexte qu'elle prépare à une autre chose non moins inutile, telle est la singulière conception que nos professeurs se font de l'enseignement supérieur. « Si l'on supprimait le discours latin que deviendrait la thèse latine ? » Ce raisonnement me rappelle je ne sais quel personnage d'un roman de Dickens qui se consolait de la mort de sa femme en se disant « Après

logie c'est pire ; cet exercice étant rigoureusement exigé leur prend un temps précieux qu'ils pourraient mieux employer autrement. C'est pitié de voir des jeunes gens, qui ont souvent travaillé sérieusement plusieurs années et qui manifestent des dispositions pour la philosophie ou l'histoire, éliminés pour avoir manqué un discours latin sur un sujet plus ou moins saugrenu et, le plus souvent, n'intéressant en rien leurs études. — De l'explication des auteurs grecs et latins exigés de ces derniers il n'y a rien à dire. Il est tout juste qu'un futur professeur historien ou de philosophie soit apte à comprendre les ouvrages des historiens et des philosophes de l'antiquité ; on pourrait même aller plus loin en ce sens et demander, par exemple au candidat à la licence d'histoire, la traduction d'un passage d'une chronique byzantine ou d'une constitution d'Empereur romain. Mais que dire des conférences où l'on prépare les candidats à la licence ès-lettres proprement dite ! Les étudiants y apprennent à faire un thème grec, un discours latin ; on leur enseigne la métrique etc., bref c'est une série de leçons de la force de la classe de seconde de nos lycées (1). De commentaire érudit et de critique de textes il n'en est pas ques-

tout si personne ne mourait que deviendraient les entrepreneurs de pompes funèbres ? »

(1) Les professeurs des facultés des lettres ne tarissent pas en plaintes à ce sujet. Ce sont chaque année d'amères récrimination sur la faiblesse des étudiants. Ils arrivent à la faculté ne sachant rien de rien. Les professeurs sont obligés de leur rapprendre ou plutôt de leur apprendre la grammaire latine et la grammaire grecque ; on comprend qu'ils soient désolés d'être employés à une pareille besogne.

tion. Un bon licencié ès-lettres ignore les premiers éléments de la philologie. Il est incapable de lire un manuscrit, de déchiffrer une inscription, de classer des variantes, de les critiquer, bref d'établir un texte. La situation des candidats à la licence d'histoire ou de philosophie, de langues vivantes est encore plus déplorable. Ils perdent un temps considérable à s'exercer à faire de piètres discours latins et français ; en revanche le programme n'exige pas d'eux bien des connaissances indispensables. C'est ainsi que le licencié d'histoire ignore les premiers éléments de la paléographie, de la diplomatique, de la critique des sources etc. etc. En somme notre licence n'est qu'un simple prolongement de l'enseignement secondaire. Un licencé ès-lettres n'en sait guère plus actuellement qu'un bon bachelier il y a vingt ans.

Si l'enseignement supérieur ne se trouve pas dans la licence ès-lettres le rencontrerons-nous dans l'agrégation ? La plupart de nos professeurs de facultés répondraient à cette question par une affirmation énergique. Pour l'immense majorité des membres de l'Université l'agrégation est la base de notre enseignement ; l'agrégé est regardé avec vénération. Qu'on vienne dire que l'agrégation est une institution malfaisante, qui, plus que tout autre, a contribué à notre abaissement scientifique, que c'est un chancre rongeur qui dévore l'intelligence des maîtres et des étudiants, on excitera une grande incrédulité ou une pitié profonde. C'est pourtant une vérité rigoureuse dont la démonstration n'est pas difficile à faire. Il suffit de

prendre le programme des différentes agrégations, d'examiner ce qu'on demande aux candidats, et de mettre en regard les exigences de la science. Tout d'abord l'agrégation est un *concours* ; il est presque inutile de poursuivre, ce seul mot renferme tout le vice du système ; l'esprit scientifique ne peut s'accommoder avec le concours qui est son ennemi juré (1). C'est si vrai, si constaté par la pratique, que le pays où l'esprit scientifique est le plus développé, l'Allemagne, a toujours repoussé le concours avec horreur. Dire que l'agrégation est un concours pour le recrutement des professeurs d'enseignement secondaire c'est répéter, sous une autre forme, que l'enseignement supérieur n'existe pas en France puisqu'il est subordonné à ce concours. Mais entrons dans le détail et voyons par quels moyens s'opère la sélection des candidats. Prenons comme exemple une des agrégations les plus difficiles, celle d'histoire : les candidats ont à faire l'explication d'un certain nombre d'auteurs ; la liste en est publiée, et change chaque année. Tout d'abord pourquoi cette liste, ou si elle existe, pourquoi la renouveler chaque année ? A cette question je ne vois aucune réponse scientifique possible. La vraie raison c'est que si cette liste n'existait pas, ou n'était pas changée fréquemment, nombre de candidats pourraient montrer des connaissances solides et approfondies ; e choix serait alors fort difficile pour les examinateurs. C'est pour le même motif que l'explication des auteurs

(1) Voy. Berthelot, *Revue des Deux-Mondes* du 15 mars 1891, p. 347-349.

est si bizarre. On ne demandera pas à l'étudiant la vie de l'historien ou du chroniqueur, la critique des sources où il a puisé, leur authenticité, la manière dont le texte en est établi. Non ! Si les examinateurs procédaient de la sorte les candidats auraient à faire preuve d'érudition et d'intelligence, et il est très difficile de coter l'érudition et l'intelligence. Il est un mode d'explication plus simple. Chaque fois que dans le texte qu'il s'agit de commenter on rencontre un nom historique ou géographique, le candidat débite par cœur les renseignements qu'il a pu recueillir de droite et de gauche à propos de ce nom. Le succès va à celui dont la mémoire est la plus sûre et le débit imperturbable. Exemple : admettons que dans le texte en question se trouve par hasard le mot *Alexandre* ou le mot *Danube* ; l'étudiant donnera un aperçu de la vie d'Alexandre ou décrira le cours du Danube, même si cela n'a aucun rapport avec le reste du récit. — Voilà, dira-t-on, un commentaire historique bien vain et bien puéril. C'est un pur effort de mémoire qu'un homme intelligent peut mépriser et dont un sot peut fort bien s'acquitter ; sans doute , mais, encore une fois, l'agrégation n'a pas pour but de former des érudits, ni même des hommes véritablement instruits, mais de choisir des candidats remplissant certaines conditions déterminées, qui d'ailleurs n'ont rien de scientifiques ; la sélection des candidats se fait ainsi par des moyens tout artificiels. Ce qu'on vient de dire de l'agrégation d'histoire pourrait se répéter de toutes les agrégations. Il en est même une dont l'existence est un problème, l'agrégation des

lettres ; pourquoi cette agrégation à côté de celle de grammaire ? c'est ce qu'il est impossible de comprendre.

De temps à autre la vérité finit par s'échapper de la bouche même des professeurs. Si je voulais dresser le plus violent réquisitoire contre l'agrégation d'histoire et de géographie je n'aurais qu'à emprunter les paroles d'un maître, de M. Lavisse. Décidément je ne résiste pas au plaisir de le citer :

« On peut être un brillant licencié, même un agrégé, » entrer par conséquent dans la carrière avec tous les » honneurs, et n'être pas capable d'honorer l'Univer- » sité et soi-même par des travaux personnels... L'a- » grégation ne demandera pas à ceux d'entre vous » qui se décideront pour l'histoire de l'antiquité la » moindre notion d'épigraphie ou d'archéologie ; ni » à ceux qui choisiront l'histoire du moyen âge la » moindre notion de paléographie ou de diplomatique » ou de philologie médiéviste. Les explications d'au- » teurs n'équivalent pas à la critique des sources. » Vous n'aurez pas à faire preuve de connaissances » bibliographiques générales, et tout cela qu'on ne » vous demandera point, vous sera indispensable (1) ». Deux ans avant de prononcer ces paroles M. Lavisse écrivait déjà : « Il est reconnu à l'École Normale qu'il » faut pour entrer dans la section d'histoire, des grâ- » ces d'état, une rare patience au travail, une mé-

(1) *Ouverture des conférences de la Faculté des Lettres de Paris*, 8 *novembre* 1883 (Revue internationale de l'enseignement année 1883, p. 1146 et 1148.

» moire propre à retenir quantités de matières indi-
» gestes, et cette résignation de l'intelligence nécessaire
» à qui doit se contenter de notions vagues, où il vou-
» drait juger par lui-même. Les épreuves de savoir
» général prêtent donc grandement à critique, comme
» le reconnaît sans difficulté le président actuel du
» jury d'agrégation (1) ».

La protestation la plus vive, la plus sensée, la plus convaincante contre les agrégations en général, et celle d'histoire en particulier, a été formulée par M. E. Denis, professeur d'histoire à la Faculté des Lettres de Bordeaux. J'extrais le passage suivant de sa lettre à M. Aulard (2). « (Ce concours) arrête absolument le
» progrès d'une des branches les plus importantes
» de l'enseignement historique sans profiter aux au-
» tres. *Aucune réforme ne peut l'améliorer sensi-*
» *blement, parce que le mal n'est pas tant dans la*
» *nature de l'examen que dans son existence même.*
» *Il n'y a qu'un moyen de l'améliorer c'est de le*
» *supprimer*. Tant que l'examen d'agrégation passé
» à Paris devant un seul jury, avec un même pro-
» gramme, condamnera tous les étudiants et tous les
» professeurs d'histoire de France à labourer le sil-
» lon que leur aura indiqué une volonté étrangère,
» l'enseignement supérieur n'aura ni variété ni vie in-
» dépendante, et il sera impossible de créer les éco-
» les, les séminaires historiques qui devraient se ré-

(1) *Le concours pour l'agrégation d'histoire et de géographie*, (Revue internationale de l'enseignement, 1881, I, p. 138).

(2) *Révolution française*, XIV, 1888, p. 740 et 744,

» partir l'étude de l'histoire de France depuis les
» origines jusqu'à nos jours... Il n'est que temps de
» renoncer à cette coupable indifférence. Les bonnes
» volontés sont nombreuses ; qu'on les dégage des
» règlements qui les entravent. Qu'en supprimant l'a-
» grégation telle qu'elle existe, on rende aux profes-
» seurs et aux étudiants leur liberté de travail, et dès
» ce moment les collaborateurs ne manqueront pas à
» l'histoire de la Révolution. » Toute cette page de-
vrait être inscrite en lettres d'or dans nos Facultés. C'est le langage de la science, du patriotisme, de la saine raison. Sera-t-il jamais entendu ?

En ce qui concerne l'agrégation des lettres, M. Alfred Croiset, sans oser proposer trop ouvertement de la réunir à celle de grammaire, donnait néanmoins les plus fortes raisons en faveur de cette réforme. « La Lit-
» térature sans philologie précise n'est pas une scien-
» ce, ce n'est qu'un à peu près, ou, comme disait Pla-
» ton, un charlatanisme ; on n'admire Virgile à bon
» escient, qu'à la condition de le comprendre à fond, et
» ce n'est pas trop pour le bien entendre de toute la
» science grammaticale d'un philologue consommé...
» Entre l'agrégation des lettres et l'agrégation de gram-
» maire je n'admets au point de vue philologique au-
» cune différence. Je ne comprends pas ce que peut
» être un enseignement de la littérature qui se dis-
» penserait, soit de vérifier, soit d'entendre tout à fait
» à fond les textes qu'il propose à l'admiration des
» enfants » (1).

(1) *Revue internationale de l'enseignement*, 1883, p. 604, 607,

Le Doctorat. — Le doctorat est le grade universitaire par excellence. Il atteste que l'étudiant a profité de l'enseignement de la faculté et, par l'épreuve de la thèse, qu'il a contribué, dans la mesure de ses moyens, à faire avancer la science. Telle est la véritable conception du doctorat à l'étranger, et aussi en France pour les facultés de médecine et de droit. Mais pour la faculté des sciences, et surtout pour la faculté des lettres, il s'est produit chez nous une évolution bizarre qui a complètement dénaturé le caractère de cette épreuve ; le doctorat au lieu d'être passé par des étudiants, n'est plus demandé que par des professeurs ; au lieu d'être délivré par les facultés des lettres et des sciences où l'on a étudié, il n'est plus guère décerné qu'à la Sorbonne.

C'est qu'en effet il suffit d'être licencié ou agrégé pour entrer dans l'enseignement secondaire (1), et même d'être agrégé pour entrer dans l'enseignement supérieur (être nommé maître de conférences). Le grade de docteur est nécessaire seulement pour occuper une chaire dans les facultés des lettres et des sciences (2). Il n'est donc sollicité en pratique que par les

1138. Dans la séance de rentrée de la Faculté des lettres de Bordeaux (du 6 nov. 1889), M. Espinas, doyen de cette faculté, fait un tableau saisissant des vices de l'agrégation. Voy. *Rev. intern. de l'Enseign.*, 1890, t. XIX, 103 106.

(1) En Allemagne le doctorat n'est pas exigé non plus pour l'enseignement secondaire ; mais on a vu plus haut pour quelles raisons il est en pratique, sollicité de tous.

(2) Par une anomalie bizarre un docteur s'il n'est pas agrégé trouverait en revanche difficilement à se placer dans un lycée.

maîtres de conférences et chargés de cours complémentaires qui désirent être nommés professeurs titulaires. Il n'en a pas toujours été ainsi. Pendant la première moitié de ce siècle il suffisait d'être agrégé pour obtenir une chaire dans l'enseignement supérieur. Aussi les thèses de doctorat étaient-elles rares et de la dernière médiocrité. Elles consistaient en deux dissertations, de quelques pages, en latin et en français; sur des sujets de pure rhétorique ; en somme c'étaient de simples discours analogues à ceux de nos licenciés ès lettres, seulement un peu plus longs, des « opuscules diserts et élégants, sans critique et sans érudition (1) ». Cet état de choses changea heureusement sous le décanat de Victor Leclerc, surtout à partir de 1840. Les thèses de doctorat ès lettres sont devenues des ouvrages consciencieux, estimables, souvent érudits ; et nos professeurs opposent orgueilleusement ces gros volumes de trois, quatre, six cents pages aux petites plaquettes de cinquante à cent pages qui constituent la majorité des thèses allemandes de la faculté de philosophie. Il n'y a qu'un malheur c'est que nous avons par an quinze thèses à la faculté des lettres en moyenne et trente à la faculté des sciences et que l'Allemagne nous en oppose annuellement plus d'un millier (2). Quelle que soit la valeur de nos thèses il est

(1) Liard, l'*Enseignement Supérieur*, p. 56.

(2) De 1885-86 à 1889-90 il a été soutenu en France 92 thèses de lettres et 153 de sciences, en Allemagne, 2029 de lettres et 2103 de sciences. Total pour ces cinq années : France 245, Allemagne 4132 (Voy. Wilh. Altmann, *Die Doktordissertationen der deutschen Universitæten in den Jahren 1885-86 bis 1889-90*...

3

bien évident qu'il y aurait de la puérilité à croire qu'elles puissent représenter un mouvement scientifique équivalent. Nos thèses de doctorat sont en réalité des thèses d'*habilitation*. Qu'on tienne à leur conserver ce caractère, rien de mieux ; seulement il ne faut pas se contenter de ces ouvrages, et laisser nos étudiants arriver à la licence et à l'agrégation sans avoir fait preuve d'originalité d'esprit et de curiosité scientifique. En dehors des ouvrages de la Sorbonne il faut exiger des étudiants de véritables thèses, c'est-à-dire des dissertations courtes (cinquante, cent pages au plus) sur des points très particuliers de philologie, d'histoire, etc. Il faut absolument revenir à la saine conception du doctorat et se persuader que c'est un grade d'étudiant et non de professeur. L'usage ayant peu à peu fait prévaloir le terme de thèses de doctorat pour les ouvrages présentés en Sorbonne, il serait bon de le garder, et de qualifier thèses de licence, les dissertations qu'on exigerait des étudiants.

On dira que ceux-ci sont déjà accablés de besogne et qu'il est inhumain de leur imposer un surcroît de travail. A cela on peut répondre : 1° que les étudiants

nebst einem statistischen Ueberblick über die Doktordissertationen der franzœsischen Universitæten. Berlin, 1891, 8°, 64 p.). On sait que la Bibliothèque Nationale publie annuellement la liste des thèses des Universités étrangères qui lui sont parvenues. Mais, outre que cette liste est en retard de deux ans, elle est inexacte et incomplète. Je renvoie les personnes désireuses de se rendre compte de l'activité et de la variété des travaux allemands au *Jahresverzeichniss der an den deutschen Universitaeten erschienenen Schriften* ; ce catalogue paraît annuellement à Berlin chez Asher en un vol. in-8° de 300 à 400 pages.

étrangers ne trouvent nullement extraordinaire, mais tout naturel de déposer une thèse, et que néanmoins ils travaillent au moins autant que les étudiants français ; 2° que ceux-ci trouveraient parfaitement les loisirs nécessaires pour écrire une petite dissertation si on ne gaspillait leur temps en exercices puérils et vieillots. Le discours latin de licence serait avantageusement remplacé par une petite thèse pour les étudiants en philosophie et en histoire. Quant aux étudiants de grammaire une thèse latine sur une question de philologie ne leur prendrait pas plus de temps que les quinze ou vingt discours latin, qu'ils sont obligés de confectionner et leur serait infiniment plus profitable.

II

Les maîtres.

Le corps des professeurs de nos facultés peut être divisé en deux classes nettement tranchées : 1° les professeurs titulaires ; 2° les professeurs extraordinaires (chargés de cours complémentaires, maîtres de conférences, chargés de conférences, auxiliaires). 1° Les titulaires se recrutent généralement dans cette seconde classe, mais depuis peu de temps, et pour cause : cette seconde classe de maîtres n'existant pas il y a quinze ans, les professeurs titulaires étaient pris dans

l'enseignement secondaire. On ne choisissait pas toujours les plus capables ni les plus dignes. Trop souvent la chaire était confiée à quelque professeur de lycée vieilli et fatigué. Cette pratique lamentable se fait de plus en plus rare; néanmoins ce devrait être une règle absolue de n'admettre jamais d'emblée à une chaire un professeur d'enseignement secondaire. Les maîtres de conférences et chargés de cours ont déjà une situation assez instable et assez pénible pour qu'on ne leur enlève pas l'avancement qui leur est dû légitimement. 2° Cette seconde catégorie créée il y a une douzaine d'années répondait à des besoins urgents du moment qu'on décidait que les facultés prépareraient à la licence et à l'agrégation. Les quatre ou cinq professeurs que comptait chaque faculté des lettres ou des sciences ne pouvaient évidemment suffire à cette besogne. L'institution a porté des fruits et produit des résultats heureux, non pas tant en fabriquant des licenciés et des agrégés qu'en communiquant à l'enseignement supérieur un esprit à la fois plus jeune, plus sérieux et plus scientifique. Nombre de ces jeunes maîtres sont arrivés depuis à être professeurs titulaires ; grâce à eux il n'est plus à craindre que notre enseignement supérieur retombe dans l'ignorance profonde et la légèreté déplorable qui l'ont caractérisé sous le second Empire. Malheureusement il y a encore bien des ombres. Quand il s'est agi de renforcer le personnel des facultés on créa, il est vrai, ces postes nouveaux, indispensables, de maîtres de conférences, chargés de cours, etc., mais sans unité de direction,

sans plan bien arrêté ; on allait au hasard. Il en est résulté une confusion extraordinaire dans le titre, le traitement, les attributions, l'avancement de tous ces jeunes professeurs. Rien de stable dans la situation d'un maître de conférences. Il n'est nommé par arrêté du Ministre que pour un an ; il faut chaque année un nouvel arrêté soit pour le maintenir dans ses fonctions, soit pour l'envoyer soudain à l'autre bout de la France. Les appointements sont souvent d'une modicité regrettable, l'avenir est incertain. Il faut posséder de la fortune ou avoir le feu sacré pour accepter une pareille position. Quelques-uns finissent par se décourager et demandent à entrer dans l'enseignement secondaire où ils sont perdus pour la science.

C'est parfois un avancement pour un chargé de cours que d'être envoyé dans un lycée. De temps à autre on rencontre dans les rapports des facultés de province des phrases de ce genre : « notre jeune et sympathique collègue M. N........ vient de nous quitter, appelé au lycée de X........... *avancement* bien mérité. » On ne saurait exprimer mieux cette vérité que notre enseignement prétendu supérieur est en réalité inférieur à l'enseignement secondaire.

Il est de toute nécessité qu'on réforme et immédiatement, cette organisation ridicule. Il faut unifier le traitement de ces maîtres et le rendre au moins égal à celui des professeurs de lycée. Tout ce fouillis de désignations, *chargés de cours complémentaires*, *auxiliaires*, *maîtres de conférences*, *chargés de conférences* devrait être remplacé par un seul titre : *professeur*

extraordinaire. En dehors de la question d'argent il existe une difficulté à cette réforme : dans toutes les petites facultés les professeurs titulaires sont aidés dans leur enseignement non seulement par des maîtres attachés uniquement à la faculté, mais par des professeurs de lycée qui font aux étudiants une ou plusieurs conférences par semaine. Ce système a pu avoir des avantages au début ; il peut encore convenir à l'état actuel de nos facultés qui sont, non des foyers scientifiques, mais de simples établissements préparant à des examens. Mais si l'on veut créer de véritables universités il ne peut persister sans les plus graves inconvénients. Un professeur d'université n'a pas pour tâche unique de faire passer des examens, ni même de former des professeurs et de futurs savants, il doit contribuer personnellement aux progrès de la science ; il n'est tenu à un si petit nombre de leçons par semaine que pour qu'il puisse employer le reste du temps à ses travaux personnels. Le professeur d'enseignement secondaire est dans une tout autre situation ; très absorbé par ses leçons et ses répétitions il lui est impossible (sauf de très rares exceptions) de se consacrer à la science. L'emploi de professeurs de lycée a pu être, je le répète, un expédient utile, mais à condition d'être provisoire. S'il devait être continué ce ne serait qu'au détriment à la fois de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire.

Une réforme encore plus urgente serait de modifier le système de recrutement des maîtres de conférences. Tandis que pour être professeur titulaire il faut avoir

passé son doctorat, cette condition n'est pas exigée du maître de conférences ; il lui suffit d'être agrégé. En fait il ne passe son doctorat qu'après plusieurs années d'enseignement à la faculté et quand il a une chaire en perspective. Il y a là visiblement un vice très grave. Il n'est pas admissible qu'un enseignement aussi important soit confié à un homme qui n'a encore fait preuve d'aucune originalité d'esprit et ne s'est pas livré à des recherches personnelles. Nous avons vu qu'en Allemagne pour être nommé *privat-docent*, c'est-à-dire moins que maître de conférences, il faut avoir passé : 1° le doctorat ; 2° l'habilitation : encore trouve-t-on ces conditions fort douces. En France on se contente de l'agrégation, qui, les professeurs l'avouent eux-mêmes, prouve de la facilité et de la mémoire, mais peut s'allier à la plus parfaite nullité scientifique. C'est absolument insuffisant ; il faut exiger des maîtres de conférences au moins le doctorat. Pour devenir professeurs titulaires ils devront, bien entendu, donner, soit un second ouvrage, soit une série d'articles, prouvant qu'ils ont acquis de solides qualités scientifiques.

Pour que toutes les branches de la science soient représentées dans une ville, pour que celle-ci possède une véritable université il faut que la faculté des lettres compte un minimum de 25 à 30 maîtres et la faculté des sciences au moins autant. Quelle que soit la largesse de l'Etat et des pouvoirs locaux ils ne pourront évidemment supporter les frais énormes qu'entraînerait un pareil personnel. Et pourtant ce nombre est indispensable. Il est un moyen bien simple de pour-

voir sans grands frais aux nécessités nouvelles, c'est d'emprunter à l'étranger l'institution des *privat-docent*. Cette institution admirable qui fait la force de l'enseignement supérieur de l'Allemagne a été initiée par les autres nations de l'Europe, Autriche, Suisse, Italie, Belgique, Russie, etc. Comme on l'a vu plus haut. Victor Cousin la réclamait ardemment pour la France dès 1833, et préconisait le système des cours payants. Comme cette habitude excellente de faire payer le professeur par les étudiants aura en France quelque peine à s'établir, il serait absolument nécessaire que les jeunes maîtres qui joueront un rôle analogue à celui du *privat-docent* allemand, russe, suisse, reçoive une subvention de l'État (1). Il n'en résulterait aucune aggravation sensible des dépenses si on consacrait à cette institution indispensable l'argent dépensé, souvent gaspillé, en bourses de licence et d'agrégation. Le *Privat-docent* français devrait être naturellement un jeune savant désirant se consacrer à la science ; c'est dire qu'il devra ignorer absolument le concours d'agrégation. Le mieux qu'on puisse exiger de lui, c'est, comme à l'étranger, six ans d'études dans les Universités, le doctorat et l'habilitation. Que si ce nom de *privat-docent* effarouchait, on pourrait choisir tout autre désignation, auxiliaire, professeur adjoint, docteur libre, etc., cela n'a aucune importance. Le corps des professeurs extraordinaires se recruterait parmi ces docteurs libres, et les professeurs titulaires parmi

(1) La Prusse donne 1500 marks aux *privat-docent* de ses universités. La Russie les rétribue également.

les professeurs extraordinaires. De cette manière le professeur d'université, depuis la jeunesse jusqu'à la vieillesse, sera constamment tenu en haleine, talonné par la concurrence. Le titulaire ne sera plus, comme cela arrive trop souvent encore, un fonctionnaire qui avance à l'ancienneté, mais un savant qui ne doit sa position qu'à son mérite et à un travail continu et acharné.

4° Avant de passer à un autre sujet il convient de dire quelques mots d'une question qui a son importance. celle des chaires.

On dirait qu'un mauvais génie s'est complu dans l'organisation de notre enseignement supérieur à prendre en tout le contre-pied de la saine raison. Là où la division du travail est indispensable on la repousse obstinément. Quand elle est nuisible, et même ridicule, on la pratique radicalement. Quoi de plus vain que ce dédoublement en chaire de grec et de latin, d'histoire du moyen âge et d'histoire moderne. C'est à la Sorbonne que ces divisions et sous-divisions atteignent le plus haut degré d'absurdité. Il y a un professeur titulaire de poésie latine et un d'éloquence latine ; de même pour le grec, le français (1), l'histoire, etc. Une telle organisation est malfaisante au plus haut point ; l'idée de découper l'enseignement en petits morceaux n'a pu naître que dans l'esprit d'un bureau-

(1) Je trouve une protestation de M. Ferdinand Brunetière contre cette scission entre l'enseignement de la poésie et de l'éloquence française dans la *Revue internationale de l'enseignement*, année 1881, p. 559.

crate qui s'imagine qu'on scinde une littérature en prose et en poésie, comme on répartit un ministère en divisions et en bureaux. Cet état de choses n'est pas tolérable. Certes, il est nécessaire qu'il y ait à l'Université de Paris au moins deux professeurs chargés de la langue et de la littérature latines, mais, pour Dieu ! qu'ils ne soient pas soumis à de pareils règlements. Il est même mauvais que l'on distingue des chaires de grec et de latin. La philologie classique est une ; la découper en deux, trois ou quatre branches, c'est lui ôter toute sa vie. Il n'est pas admissible qu'un professeur, sous prétexte qu'il explique l'Enéide ne puisse parler d'Homère et de l'Iliade. Qu'on laisse nos maîtres se concerter entre eux chaque année pour établir leurs programmes de cours ; la philologie, et aussi l'université, s'en trouveront bien ; obligés de se réunir pour discuter leur enseignement mutuel, les maîtres se sentiront solidaires, prendront conscience qu'ils font partie d'un tout harmonieux, bref s'imprégneront d'un véritable esprit universitaire. Ce résultat à lui seul serait déjà excellent.

Enfin la liberté, si elle a ses inconvénients, est encore mille fois préférable au système actuel où l'on enferme chaque maître dans une spécialité comme dans un cachot et où la condamnation est prononcée à perpétuité. Il faut abattre ces murailles qui séparent des choses qui devraient être intimement unies. Quels progrès espérer avec un système aussi monstrueux.

Ce qui est vrai de la philologie classique l'est également de la philologie romane, de l'histoire, etc.

Pour celle-ci les inconvénients semblent moindres tout d'abord. Le domaine de l'histoire est tellement considérable qu'il paraît logique de le fractionner au moins en trois sections, histoire ancienne, histoire du moyen âge, histoire moderne, et de confier le soin d'approfondir chacune d'elles à un maître différent (1). Néanmoins les inconvénients de cette spécialisation forcée sont plus grands que les avantages, car le plus souvent elle n'est pas le fait d'un choix réfléchi mais du hasard. Par exemple telle chaire d'histoire moderne vient à vaquer ; il arrivera qu'un maître de conférences qui a fait jusque-là du moyen âge son étude de prédilection voudra être nommé professeur titulaire et se chargera d'un enseignement pour lequel il n'a ni goût ni préparation. De même tel titulaire d'une chaire d'histoire du moyen âge peut se fatiguer de cette période et se laisser attirer par l'étude du XVIII[e] siècle ou de la Révolution ; mais il est rivé à sa chaire et devra jusqu'à la fin de ses jours s'occuper d'une époque qui ne l'intéresse plus.

Une trop grande spécialisation des chaires paraît donc une chose mauvaise en soi. Selon ses besoins une université peut avoir un nombre plus ou moins grand de chaires de philologie, d'histoire, etc., mais il faut laisser du jeu à l'enseignement des maîtres et ne pas l'emmaillotter.

(1) L'Allemagne ignore cette spécialisation. Le même professeur enseigne à la fois dans un semestre, histoire ancienne, médiévale, moderne.

III

Les étudiants.

Je n'ai rien à dire de l'état moral et intellectuel des étudiants. Je ne sais s'ils s'occupent sérieusement en province. A Paris du moins les étudiants des facultés des sciences et des lettres travaillent beaucoup en général. Ce n'est pas de leur faute si leur activité est mal dirigée et inféconde ; ils subissent le joug de fer des programmes de licence et d'agrégation.

On a expliqué plus haut par suite de quelle bizarrerie les étudiants se divisaient en étudiants de licence et en étudiants d'agrégation, je n'y reviendrai pas. Non moins étrange est la diversité d'origine de ces étudiants ; ils sont boursiers, maîtres auxiliaires, maîtres répétiteurs, « bénévoles » ou « libres » ; enfin professeurs dans un collège ils viennent tous les jeudis ou deux fois par mois assister aux conférences d'agrégation. Tout cela n'existe qu'en France. Ailleurs on ne comprendrait pas qu'on pût être à la fois étudiant et professeur. Car enfin de deux choses l'une : ou bien le professeur est suffisamment instruit pour faire sa classe, et alors il est inutile de lui faire préparer son agrégation ; le titre d'agrégé qu'on décerne à un professeur qui compte plusieurs années d'enseignement

n'est qu'une plaisanterie, et n'ajoute rien à son mérite ; ou bien le professeur est insuffisant et alors on a eu tort de lui confier une classe ; il fallait lui faire compléter son instruction à la faculté. Quant aux maîtres répétiteurs on veut, et c'est très louable, relever leur condition et en faire des auxiliaires du professeur. On tend par suite à vouloir qu'ils soient licenciés et on leur impose de fréquenter la faculté. Malheureusement on ne se rend pas compte qu'un enseignement supérieur sérieux prend l'étudiant tout entier, ne lui laissant que fort peu de loisirs ; or précisément les maîtres répétiteurs sont très occupés. On les accable en pure perte d'un surcroît de besogne. Ils fréquentent plus ou moins assidûment la faculté pendant des années ; bien peu arrivent à la licence. Si on veut des répétiteurs licenciés, ou bien il faut exiger d'eux ce titre avant leur entrée en fonction, ou bien il faut leur accorder un congé de deux ans pour suivre efficacement les cours de la faculté, ce qui reviendrait à augmenter le nombre des boursiers. Ceux-ci sont déjà plus de 600 sur les 3.300 étudiants en lettres et en sciences. On voit donc que le nombre réel des étudiants, ceux qui suivent les cours sans être payés ni contraints se réduit en France à fort peu de chose. En Allemagne la faculté de philosophie (lettres et sciences) compte en moyenne 8.000 étudiants, sur lesquels peu de boursiers, aucun répétiteur, aucun professeur. Or, si de nos 3.300 étudiants en lettres, on déduisait 600 boursiers, 6 à 700 répétiteurs et auxiliaires, autant de professeurs ; il resterait à peine 13 à 1400 vé-

ritables étudiants (1). On voit quel progrès il nous reste à faire pour être au niveau de l'étranger. Malheurement le nombre des étudiants en lettres et en sciences reste stationnaire depuis cinq ou six ans ; dans certaines facultés de province il diminue même constamment et dans des proportions inquiétantes.

Il m'a paru utile et intéressant de donner une statistique des étudiants de nos facultés françaises. Le lecteur aurait peine à en trouver l'équivalent ailleurs. Quant aux rapports officiels, outre qu'ils sont difficilement accessibles, ils sont remplis d'erreurs. On se réfère habituellement à la dernière statistique générale, celle de l'année 1887. Deux exemples suffiront à en révéler la fausseté :

La Faculté des sciences de Paris est portée comme ayant alors 449 étudiants (lisez 679), la Faculté des lettres de Caen pour 157 étudiants (lisez 48), et c'est tout le temps comme cela. Pour dresser cette table je me suis basé sur les annuaires, bulletins, programmes, publiés mensuellement ou annuellement par nos facultés, sur les discours de rentrée, sur les rapports des doyens au Ministre de l'Instruction publique. On trouvera ces derniers réunis d'une manière commode dans la Collection des *Enquêtes et Documents relatifs à l'Enseignement Supérieur* (Paris, Imprimerie

(1) Encore faut-il observer que la Faculté des lettres de Paris compte comme étudiants les personnes qui, sans payer d'inscriptions, demandent une carte au secrétariat pour pouvoir assister aux conférences. Cette catégorie comprend en moyenne 150 à 200 personnes.

STATISTIQUE DES ÉTUDIANTS DES FACULTÉS DE FRANCE.

	UNIVERSITÉS ou GROUPES de Facultés.	ANNÉE SCOLAIRE 1887-1888.					ANNÉE SCOLAIRE 1888-1889.					ANNÉE SCOLAIRE 1889-1890.				
		Faculté des Lettres	Faculté des Sciences	Faculté ou Ecole de Médecine et Pharmacie	Faculté de Droit	Faculté de Théologie protestante	Faculté des Lettres	Faculté des Sciences	Faculté ou Ecole de Medecine et Pharmacie	Faculté de Droit	Faculté de Théologie protestante	Faculté des Lettres	Faculté des Sciences	Faculté ou Ecole de Médecine et Pharmacie	Faculté de Droit	Faculté de Théologie protestante
I	Aix	40	»	»	215	»	35	»	»	215	»	35	»	»	240?	»
	Marseille	»	55	160	»	»	»	54	170	»	»	»	57	170?	»	»
II	Alger	50?	12	106	177	»	60	29?	92	112	»	71	22?	96	171	»
III	Besançon	53	46	47	»	»	57	45	57	»	»	64	53	62	»	»
IV	Bordeaux	124	81	726	430	»	119	85	635	437	»	140	107	733	504	»
V	Caen	38	27	63	189	»	48	37	62	187	»	28?	32	67	160?	»
VI	Clermont	17	33	44	»	»	23	40	50	»	»	»	37	62	»	»
VII	Dijon	33	33	59	203	»	36	34	49	163	»	27	35	43	165	»
VIII	Grenoble	31	53	52	187	»	50	37	49	195	»	57	45	46	21[illegible]	»
IX	Lille	106	101	450	118	»	128	87	453	120	»	142	89	441	102	»
X	Lyon	136	42	791	342	»	131	45	896	323	»	118	41	1049	296	»
XI	Montpellier	87	80	Méd. 508 Ph. 155 663	284	»	95	60	Méd. 488 Ph. 159 647	257	»	102	63	Méd. 470 Ph. 169 639	278	»
XII	Nancy	110	101	Méd. 141 Ph. 70 220	170	»	122	72	Méd. 165 Ph. 74 239	154	»	139	69	Méd. 146 Ph. 50 196	21[illegible]	»
XIII	Paris	1171	6[illegible]9	Méd. 3782 Ph. 1708 5490	2946	34	1146	693	Méd. 3894 Ph. 1607 5501	2997	38	1046	663	Méd. 3886 Ph. 1650 5536	2930	29
XIV	Poitiers	36	27	55	157	»	42	21	59	155	»	42	34	?	191	»
XV	Rennes	40	30	90	284	»	31	32	?	315	»	5[illegible]9	38	?	270	»
XVI	Toulouse	106	94	296	540	»	114	99	300	593	»	119	91	302	566	»
	Montauban	»	»	»	»	73	»	»	»	»	73	»	»	»	»	68

nationale, in-8°). Je n'ai pu malheureusement me procurer les fascicules pour les années scolaires 1889-1890. Les bibliothèques de Paris prétendent ne pas le posséder. D'autre part ce document n'est pas dans le commerce, l'administration faisant tout pour entraver les recherches du public. J'ai dû puiser les chiffres de la dernière année dans la *Revue Internationale de l'enseignement* — J'ai autant que possible essayé d'éliminer les étudiants fictifs tels que les correspondants. (Ce sont des maîtres d'études ou des professeurs qui tous les mois ou tous les deux mois sont censés envoyer par la poste un devoir à corriger). Certaines facultés grossissent ainsi le nombre de leurs élèves. Celle de Caen est particulièrement habile en ce genre de supercherie, elle annonce pompeusement 165 étudiants en lettres, tandis qu'elle n'en a qu'une quarantaine en réalité.

IV

Les Écoles spéciales.

Nous avons cherché l'enseignement supérieur dans nos facultés et ne l'avons pas trouvé. Le rencontrerons-nous dans ces écoles spéciales si nombreuses que leur énumération fatigue la mémoire, Ecole Normale, Polytechnique, Centrale, des Mines, des Ponts et Chaussées,

des Langues Orientales, des Chartes, des Hautes Etudes, du Louvre, Institut Agronomique, etc. ?

Il faut d'abord écarter celles qui ont un caractère purement technique et pratique, telles que les Mines, les Ponts et Chaussées, etc.

L'Ecole Polytechnique. — L'école Polytechnique elle-même, est-elle bien un foyer d'études supérieures ? Il y a de grandes raisons d'en douter. Les études supérieures ne consistent pas tant à apprendre des matières difficiles qu'à se laisser imprégner de l'esprit scientifique, à tenter de faire avancer la science. Les professeurs de l'École Polytechnique ont-ils le temps, et le droit, de faire des cours de science pure sans application immédiate : auraient-ils des élèves pour ces études? non assurément. L'Ecole Polytechnique n'est donc pas un établissement d'enseignement supérieur ; c'est une école d'artillerie et de génie, admirable dit-on, mais elle n'a rien qui puisse lui faire remplacer ni égaler une faculté des sciences (1). Chose singulière pourtant, cette école, dont neuf élèves sur dix entrent dans l'armée, a le monopole de certaines carrières civiles, Mines, Ponts et Chaussées, Tabacs, etc. Les 1.500 étudiants de nos facultés des sciences se voient enlever à tout jamais l'espoir d'être ingénieurs au profit des 20 ou 25 polytechniciens qui entrent chaque année dans

(1) Le mal date déjà de loin « Il n'y a plus de recrutement pour les carrières de gloire... Déjà cela commence à arriver en France où l'École Polytechnique ne fait plus de savants » conversation de M. Berthelot avec Ed. de Goncourt, le 5 décembre 1873 (*Journal des Goncourt*, V. 96).

les carrières civiles. Ce monopole a pu avoir sa raison il y a encore un demi-siècle, actuellement c'est tout simplement monstrueux. S'il était au moins justifié par le mérite! mais personne ne soutiendra sérieusement qu'un polytechnicien soit plus fort en mathématiques qu'un agrégé, ou même un licencié; celui-ci est son égal, le premier son supérieur, et pourtant ils n'ont d'autre carrière en perspective que l'enseignement, profession peu lucrative et peu brillante. Il faut avoir le courage de le dire, l'École Polytechnique, après avoir rendu d'immenses services, est devenue peu à peu une pierre d'achoppement pour toute tentative sérieuse du relèvement de l'enseignement scientifique. Par ses privilèges injustifiés elle attire à elle l'élite intellectuelle à qui son organisation ne permet pas de donner une éducation vraiment scientifique. Nous avons à la Sorbonne les premiers mathématiciens de l'Europe, et pourtant la Faculté des sciences ne compte comme élèves que ceux qui ont échoué aux examens de l'École Polytechnique; c'est que l'avenir d'un licencié ou d'un agrégé ès sciences est précaire, celui d'un polytechnicien, même médiocre, est assuré. Il y a là une injustice criante. L'Ecole polytechnique devrait être purement et simplement une école d'artillerie et de génie, comme les établissements similaires de l'étranger, et sa place n'est pas à Paris. Les facultés des sciences devraient seules avoir le droit de préparer aux Écoles des Ponts et Chaussées, Mines, etc. Si cette transformation paraît trop brusque, on pourrait laisser subsister l'organisation actuelle, mais admettre concurremment à l'entrée

de ces écoles les étudiants des facultés des sciences. De part et d'autre ou s'en trouverait bien ; les facultés trouvant un débouché nouveau, l'École Polytechnique une émulation salutaire (1).

Ecole Normale. — L'École Normale qui suscite des attaques de temps à autre ne jouit pourtant pas des monopoles exorbitants de l'École Polytechnique. Le Normalien est nommé professeur, non en qualité de Normalien, mais en qualité d'agrégé. Un enseignement parallèle à celui de l'École Normale a donc pu se créer depuis douze ans dans nos facultés des lettres et des sciences, chose absolument impossible, si l'É-

(1) Je m'aperçois que toutes ces idées ont été exprimées avec bien plus de force par M. Lavisse dans la *Revue des deux-mondes* du 1er juin 1884, p. 642 643. — L'École Polytechnique, dit M. Lavisse, « garde un monopole auquel elle n'a aucun droit; elle seule fournit au recrutement du haut personnel des Ponts et Chaussées. Il faut avoir le courage de le dire : cette grande école fait beaucoup de mal. » Quand on pense qu'au lieu de transporter l'École Polytechnique à S-Cloud, comme il en était question, et de la transformer peu à peu en simple école militaire, on va dépenser des millions à l'agrandir, on reste stupéfait de la sottise de nos compatriotes. Les mêmes gens qui gâcheront des millions à reconstruire des bâtiments inutiles se rattraperont en rognant sur le traitement d'un instituteur ou d'un professeur d'enseignement supérieur. Ajoutons que le concours pour l'École Polytechnique tue notre enseignement secondaire. « C'est là le minotaure qui dévore chaque année une multitude de jeunes gens incapables de résister à la préparation à des épreuves si mal combinées mais si propres à faire triompher la mnémotechnie et la préparation mécanique. Les plus forts passeront malgré tout, mais combien y périssent ou bien sont faussés pour toute la vie » (Lettre de M. Berthelot, *Temps* du 16 janvier 1889).

cole Normale avait eu les mêmes privilèges que l'École Polytechnique.

On n'a pas à examiner ici les griefs allégués contre l'esprit normalien de la part d'une presse ignorante et sotte. Il n'y a même pas de quoi jeter les hauts cris parce que d'anciens élèves de l'École Normale se sont lancés dans la presse, au grand ennui de plus d'un journaliste qui a trouvé fort mauvais d'avoir des confrères instruits et spirituels ; la presse française compte un nombre suffisant d'êtres stupides et venimeux. C'est un soulagement d'apercevoir çà et là un homme distingué. Cependant l'État n'entretient pas une école dans le but de fournir des chroniqueurs amusants, des critiques fins et spirituels, des hommes de théâtre. Si la majorité des Normaliens abandonnait l'enseignement, on serait en droit de s'inquiéter et de se demander s'il n'y a pas lieu de supprimer cet établissement; mais il n'en est rien heureusement, les dissidents sont une faible minorité.

Le reproche le plus sérieux qu'on puisse faire à cette école c'est le caractère ambigu de son enseignement. C'est plus que de l'enseignement secondaire, ce n'est pas tout à fait de l'enseignement supérieur. La faute n'en est pas tant aux maîtres qu'au concours d'agrégation qui, là comme ailleurs, exerce son action déprimante. En fait l'École Normale créée pour fournir des professeurs à nos lycées n'a jamais pu suffire à sa tâche, vu le nombre forcément restreint de ses élèves. Elle a fourni aux lycées les professeurs les plus distingués et, depuis le commencement de ce siè-

cle, occupé toutes les chaires de nos facultés. La majorité de nos professeurs d'enseignement supérieur sort encore de l'École Normale. Elle a, sinon légalement, du moins en pratique, le privilège de désigner exclusivement les élèves de l'École d'Athènes et presque tous ceux de l'École de Rome. Il y a là une injustice. La Sorbonne, l'Ecole des Chartes, l'École des Hautes Études n'ont pas la part qui leur est due.

L'École Normale a rendu d'incontestables services. C'est encore le nerf de notre enseignement supérieur et secondaire, et pourtant il n'y a pas à se dissimuler que ses plus beaux jours sont passés. Elle n'est plus qu'une petite Sorbonne, et quand, peu à peu, la Sorbonne aura décidément pris le premier pas, l'École Normale se fondra fatalement avec elle. Mais d'ici là il s'écoulera plusieurs années. En attendant il serait bon de chercher, non à amoindrir l'École Normale, mais à l'améliorer. Il y a des réformes qui s'imposent.

D'abord pourquoi ses cours ne sont-ils pas publiés comme ceux de l'École des Chartes ? Je n'ai jamais compris pourquoi un étudiant en philologie ne pourrait profiter de l'enseignement de M. Tournier, un étudiant en histoire de celui de M. G. Monod. On n'y admettrait bien entendu que des étudiants ; ils devraient se contenter de bancs ou de chaises à part, les meilleures places étant naturellement réservées aux Normaliens. La Sorbonne, l'École des Chartes, l'École des Hautes Études, le Collège de France, donnent bien l'hospitalité aux Normaliens ; il me semble que la politesse devrait être réciproque.

Il serait nécessaire d'encourager certaines études telles que la grammaire comparée et la philologie romane qui, dit-on, sont vues de mauvais œil par les maîtres de conférences de la rue d'Ulm. Il n'est d'ailleurs pas nécessaire de créer de nouvelles chaires ; ces cours existent à la Sorbonne, à l'École des Hautes Études, etc., les Normaliens n'ont qu'à les suivre. Malheureusement cette permission de suivre des enseignements hors de l'École ne leur est accordée qu'en troisième année, la plus chargée et la plus nulle au point de vue scientifique à cause du concours d'agrégation. Il serait grandement désirable que dès la seconde année on laissât aux Normaliens toute facilité pour compléter leur instruction au dehors. L'École Normale appellerait sans doute bien d'autres améliorations, je n'en signale que deux ou trois en passant.

Ecole des langues orientales. — Cette école forme des interprètes et des élèves consuls. Son but est donc surtout pratique. Elle fournit néanmoins à elle seule les rares recrues de l'orientalisme français. Cela tient aux conditions même de ces études. Un interprète ou un consul qui ne saurait, par exemple, que l'arabe vulgaire ne jouirait d'aucune considération et d'aucune influence s'il n'y joignait la connaissance de l'idiome savant, de l'arabe littéral ; bon gré mal gré l'étudiant se trouve donc amené à faire œuvre scientifique et à suivre concurremment les cours de l'École des Hautes Études et du Collège de France. Mais il existe un inconvénient grave. L'enseignement de l'orientalisme à Paris n'a pas de cohésion ; outre l'enseignement donné

rue de Lille il se trouve des cours à l'École des Hautes Études, au Collège de France, au Louvre. Quand il s'est agi, il y a quatre ou cinq ans, d'installer d'une façon convenable l'École des langues orientales dont les bâtiments tombaient en ruines, l'idée la plus simple, la plus pratique, la plus féconde, aurait été de vendre le terrain de la rue de Lille et d'en consacrer le produit à reconstruire l'école dans le voisinage de la Sorbonne et du Collège de France ; ou mieux encore de la loger à la Sorbonne et d'employer l'argent de la vente à la fondation de chaires nouvelles à Paris ou en Province, à l'augmentation de la bibliothèque, au développement des bourses de voyage à l'étranger. On a préféré dépenser 1.500.000 francs à construire un bâtiment 9, rue de Lille, loin du quartier latin où les élèves sont obligés de se transporter à chaque instant pour compléter leurs études. Ici encore incohérence, manque d'esprit de suite, gaspillage.

Ecole du Louvre. — L'idée de tirer parti des richesses du musée du Louvre et d'en faire matière à enseignement était excellente ; mais quelle rage de créer une nouvelle école spéciale ? Cet enseignement ressortissait tout naturellement soit de la Faculté des lettres, soit de l'école pratique des Hautes Études. Il aurait attiré, outre une clientèle spéciale, quelques étudiants de la Sorbonne ; les cours auraient d'ailleurs pu et dû se faire dans les salles du Louvre. Mais non ! on a cédé à cette manie de créer une école spéciale pour tout enseignement nouveau, au lieu d'en enrichir les facultés. Il faut dire aussi que les cadres de nos facul-

tés sont beaucoup trop rigides. On exige le doctorat et l'agrégation de tous ceux qui veulent y professer, comme s'il était indispensable d'être docteurs ès-lettres pour enseigner l'épigraphie sémitique ou la langue copte. Quand même nos facultés ouvriraient leurs portes à ces sciences exotiques celles-ci n'y trouveraient pas d'élèves ; on n'admet pas qu'en dehors des langues classiques et vivantes, de l'histoire et de la philosophie il puisse y avoir des licenciés et des agrégés. Quelle différence avec les universités allemandes, où l'organisme est d'une souplesse admirable ! Celles-ci n'imposent pas telles études au détriment de telles autres. L'étudiant est libre de choisir les sciences qui lui plaisent ; il est sûr qu'il pourra aussi bien être reçu docteur avec une thèse sur le persan ou le syriaque que sur la philologie classique. C'est grâce à ce système que toutes les branches de la science humaine sont cultivées en Allemagne jusque dans les plus petits centres, et que tous les enseignements nouveaux trouvent sans peine maîtres et élèves.

En France on multiplie les écoles spéciales pour arriver à des résultats cent fois moindres.

Ecole des Chartes. — Cette école destinée à former des archivistes, et occasionnellement des bibliothécaires, a gardé depuis sa fondation un caractère pratique que les maîtres tiennent à lui conserver. C'est ainsi que le directeur, le premier romaniste de l'Europe avec G. Paris, tout en donnant aux élèves un bon et solide enseignement des langues romanes, ne cherche nullement à les pousser dans les études lin-

guistiques, et se rappelle sans cesse qu'il doit former, non des romanistes, mais des archivistes. Ces idées, partagées par les autres professeurs pourraient avoir des inconvénients pour le développement de l'esprit scientifique des élèves, si l'épreuve très sérieuse de la thèse et l'habitude de suivre des cours à l'Ecole des Hautes Études et à la Faculté n'atténuaient le caractère un peu trop pratique de l'enseignement. Tout compte fait, l'École des Chartes au dire de juges compétents, tels que M. Theodor von Sickel, le premier diplomatiste de l'Allemagne, et de M. Frédéricq, professeur d'histoire à l'université de Gand, est une institution sans rivale en France, peut être même en Europe ; elle constitue avec l'École des Hautes Études ce que l'enseignement historique a de plus sérieux à Paris (1). Néanmoins, là encore les inconvénients de la spécialisation se font sentir. On étudie à l'École des Chartes les sciences auxiliaires de l'histoire, mais non l'histoire proprement dite. A la Sorbonne les licenciés et agrégés d'histoire sont autorisés à ignorer absolument les sciences auxiliaires. Des deux côtés on y perd et ce sectionnement a pour effet de mutiler l'enseignement de l'histoire. Dans la pratique ces inconvénients sont un peu atténués en ce sens que quelques étudiants laborieux de la Faculté des lettres suivent les cours des paléographie et de diplomatique créés il y dix ans ; d'autre part il est bien rare qu'un élève de l'École des Chartes ne soit pas en même temps inscrit à la Sor-

(1) Voy. Frédéricq, *l'Enseignement supérieur de l'Histoire à Paris* (Revue internationale de l'enseignement, 1883, p. 751.

bonne, à l'École des Hautes Études ou à l'École de Droit. Mais tout cela dépend de la bonne volonté des étudiants. Rien ne les oblige à ce surcroît de travail et, en fait, à considérer la masse des étudiants, c'est une minorité qui se l'impose. Il est toujours dangereux de laisser les études dépendre ainsi du caprice individuel.

Collège de France. — Le Collège de France passe pour le type de l'Enseignement scientifique libre et désintéressé. Les professeurs sont des hommes éminents choisis uniquement pour leur science ; ils ne sont astreints à aucune condition de grades ; leur enseignement n'est soumis à aucun programme. Jusqu'ici c'est parfait ; le malheur c'est que le Collège de France n'a pas d'étudiants. Il est un peu comme la jument de Roland qui possédait toutes les qualités possibles excepté la vie. Le Collège de France a deux défauts énormes qui l'empêcheront toujours d'avoir de vrais élèves : les cours sont publics, l'enseignement n'a pas de sanction. Le Collège de France est ouvert à tous les badauds qui entrent et sortent à chaque instant comme dans un bureau d'omnibus (1). Ce sans gêne du public et la résignation des professeurs qui tolèrent cet état de choses fait l'étonnement des savants étrangers de passage à Paris ; seulement si on s'imagine que cela leur inspire de l'admiration on se trompe. Les cours qui attirent un nombreux public sont forcément frivo-

(1) Pour parler d'une manière plus classique le public du Collège de France est l'*affluens et vagus auditor* de Tacite (*de Oratoribus*, § XX). Encore est-il plus souvent *vagus* qu'*affluens*.

les et sans utilité. Les cours sérieux ne sont suivis que par un très petit nombre de personnes qui y vont chercher soit un enseignement inconnu aux facultés, soit un complément d'instruction, mais comme on peut suivre vingt ans les cours du Collège de France sans obtenir un diplôme, même honorifique, il est vain d'espérer que les étudiants s'y portent jamais.

Enfin l'enseignement est trop solennel et pas assez pratique. Le maître seul a la parole ; il n'existe pas de conférences où les élèves puissent discuter avec lui et expliquer des textes. Or quand l'enseignement se borne au monologue du professeur pas de résultats féconds à en attendre (1).

On en est à se demander si le maintien au XIXe siècle du Collège de France n'est pas une cause de l'abaissement des études supérieures en France. Je m'explique : on sait que le Collège de France fut créé sous François Ier uniquement parce que la Sorbonne refusait d'admettre en son sein des enseignements indispensables et de pratiquer des méthodes nouvelles. Quand M. Duruy fonda en 1868 l'École des Hautes Études ce fut pour les mêmes raisons ; parce que les facultés ne se prêtaient pas au rôle nouveau qu'on voulait leur faire jouer. Mais en créant ces établissements à part on déplace la difficulté plus qu'on ne la résout ; on a d'un côté des étudiants qui ne font que des exercices

(1) Il y aurait injustice à ne pas ajouter que certains professeurs dévoués font à trois ou quatre élèves un ou deux cours privés d'un caractère plus intime. Mais cela tient à leur obligeance personnelle et non au caractère de l'institution.

scolaires, de l'autre des professeurs sans élèves. Les facultés qu'on laisse à leur routine s'y enfoncent de plus en plus, elles se renferment dans la préparation aux examens, elles font des cours pour le grand public, (on sait ce que cela veut dire) ; elles s'excusent de déserter leur tâche scientifique sous prétexte qu'elle est remplie par l'établissement voisin ; or celui-ci n'a ni étudiants, ni laboratoires, ni bibliothèque, ni diplômes, ni sanction. Le résultat est facile à prévoir ; faiblesse des études, infériorité flagrante vis-à-vis de l'étranger. La preuve que cette organisation est défectueuse c'est que le jour où la Sorbonne sera ce qu'elle devrait être, la conception du Collège de France comme établissement spécial ne se comprendra plus ; ses chaires devront être transférées à la Sorbonne. Si l'on voulait à toutes forces maintenir cette antique institution il faudrait créer des conférences, en fermer l'entrée aux oisifs, n'y admettre que les étudiants et les personnes munies d'une carte, créer un diplôme ayant une certaine sanction, équivalant par exemple à la licence ou donnant aux candidats aux grades d'État une avance de points considérable, instituer quelques bourses, créer et agrandir des laboratoires, etc. Je ne vois pas d'autre moyen d'arrêter la décadence du Collège de France.

Muséum. — Le Muséum est le Collège de France de l'Histoire Naturelle. Qu'il rende comme celui-ci de grands services aux travailleurs, c'est incontestable, mais il encourt les mêmes reproches et on ne comprend pas que sa fusion avec la faculté des sciences ne soit pas depuis longtemps un fait accompli.

École pratique des Hautes Études. — La nullité de notre enseignement superieur au déclin du second Empire finit par préoccuper vivement toutes les personnes instruites et intelligentes ; leur patriotisme s'effraya de l'immense supériorité de l'Allemagne, elles conçurent un plan de réformes qu'elles eurent le bonheur de faire adopter par M. Duruy, alors ministre de l'Instruction Publique. Le but de ces réformes était non seulement d'introduire des enseignements inconnus en France et dont le besoin se faisait sentir, mais surtout d'adopter des méthodes nouvelles, de remplacer les cours oratoires par des conférences pratiques d'un caractère intime, réunissant maîtres et élèves.

Le résultat qu'on voulait atteindre c'était de provoquer ces derniers au travail personnel, de déterminer en eux le goût de la science, bref de faire des savants et non des licenciés et des agrégés. J'ai déjà dit que les facultés étaient trop profondément embourbées dans leur ornière et disposaient d'un personnel trop insuffisant pour qu'on osât leur confier l'épreuve du nouvel enseignement. Il fallut donc créer une École spéciale ; on l'appela *École pratique des Hautes Etudes* ; le terme *pratique* était assez mal choisi, on voulait marquer par là que l'enseignement serait une collaboration familière des maîtres et des élèves ; mais en réalité le mot *pratique* a pris un sens différent en français ; les études *pratiques* sont pour tout le monde celles qui donnent à l'élève une situation dans l'administration, l'industrie, etc. A ce compte les facultés

sont les vraies écoles pratiques ; le malheur est même qu'elles ne soient que cela.

L'argent manquait au ministre novateur ; heureusement ! car on ne gaspilla pas les deniers de l'État en bâtiments nouveaux. L'École des Hautes Études est simplement la réunion, je dirais presque la corporation, des maîtres et des étudiants ; elle enseigne partout, au Collège de France, à la Sorbonne, au Muséum, chez les professeurs. Telle était la situation de l'Université de Paris au XIII° siècle, telle fut celle du Collège de France jusqu'à Louis XIII. L'École fut d'abord divisée en quatre sections: 1° sciences mathématiques; 2° sciences physico-chimiques; 3° sciences naturelles; 4° sciences historiques et philologiques. Il y a cinq ans, à la suite de la suppression des facultés de théologie catholique, on ajouta une 5e section, celle des sciences religieuses.

Créée par un décret en date du 31 juillet 1868 l'École pratique des Hautes Études commença ses cours au mois de novembre de la même année, et tout d'abord le succès dépassa les espérances les plus optimistes ; non pas que le nombre des étudiants fût très élevé ; cela n'était pas désirable, mais sous la direction de maîtres, tous presque aussi jeunes qu'eux, ils montrèrent une soif de savoir, un zèle à l'étude, tels qu'on n'en a peut-être pas vu de pareil en France depuis la Renaissance. Quand on parcourt les listes d'élèves on voit que presque tout ce qui compte en France depuis vingt ans dans les sciences, l'érudition, et même la

littérature (1) a passé par l'École des Hautes Études.

A vrai dire elle est notre unique établissement d'enseignement supérieur, le seul qui puisse, jusqu'à un certain point, soutenir la comparaison avec les *séminaires* allemands, le seul qui attire les étudiants étrangers. L'École des Hautes Études n'a pas, sauf de rares exceptions, d'élèves propres. Quelques élèves de l'École Normale, de l'École des Chartes, de l'École des Langues Orientales, de la Sorbonne, viennent y chercher un complément d'études et surtout une méthode scientifique.

La grande supériorité de l'École des Hautes Études c'est la liberté ; les étudiants ne sont soumis à aucune obligation de grade, d'âge, de nationalité ; on leur demande seulement un stage de six mois avant de les nommer élèves titulaires, et pour être élève diplômé, il faut trois années d'études et la présentation d'un travail écrit attestant des qualités d'érudition. Le gros défaut de cette École, autrement admirable, c'est qu'elle n'a pas de sanction ; le diplôme qu'elle décerne à quelques étudiants n'a aucune valeur pratique. Le plus brillant élève de l'École des Hautes Études n'a pas la prérogative d'enseigner que possède le plus médiocre des licenciés. Un étudiant peut rester plusieurs années à l'École des Hautes Études sans qu'on lui en tienne aucun compte le jour où il se présentera à la

(1) C'est ainsi que parmi les élèves je trouve MM. Ferdinand Brunetière, Paul Bourget, Jules Lemaître, Georges Renard, etc. Le ministre actuel de l'Instruction Publique, M. Bourgeois, est aussi un ancien élève de l'École des Hautes Études.

licence ou à l'agrégation. Il en résulte que les conférences de l'École sont peu suivies par les étudiants. Sur les 3.000 étudiants de la faculté de Droit, trois en moyenne suivent le cours d'Institutions. Chose encore plus grave, les élèves de la Faculté des Lettres semblent ignorer le chemin de l'École qui pourtant a son siège à la Sorbonne. Sur une moyenne de 1.000 étudiants c'est à peine si une douzaine ou deux profite des ressources précieuses qu'elle leur offre. Quand on pense que sur 5 à 600 étudiants en philologie il y en a tout au plus un ou deux qui suivent les cours de M. Weil ou de M. Tournier ! Il en est de même pour l'Histoire. L'École ne voit arriver une vingtaine d'étudiants d'histoire que lorsqu'un professeur, de loin en loin, annonce un cours préparant à l'agrégation ; mais de plus en plus les professeurs de l'École des Hautes Études se détournent avec dégoût de ce genre d'exercices qui n'est fait ni pour eux ni pour leurs élèves. Sans doute il n'est pas à souhaiter que l'École soit envahie par un flot d'étudiants qui forcément lui ferait perdre à son enseignement le caractère pratique et scientifique ; il serait inquiétant d'autre part qu'elle s'anémiât faute de recrues. Or les symptômes ne sont pas très rassurants. Depuis dix ans le nombre des élèves ne s'accroît pas et diminue même légèrement ; certains cours, tels que ceux de philologie romane sont désertés par les Français ; on n'y rencontre guère que des Suisses, des Allemands, des Suédois, des Russes, etc. Les établissements analogues de l'Allemagne, les séminaires des Universités, n'ont pas à craindre cette disette

d'élèves ; l'État force tous ceux qui veulent entrer dans l'enseignement à passer quatre semestres au minimum dans les séminaires. En France rien de pareil n'est exigé. Pour arrêter cette décadence, ou si l'on trouve le mot trop fort, pour vivifier notre seule École Supérieure, il faut donner une sanction à son enseignement, et par suite des débouchés ; décréter par exemple que l'élève diplômé après un minimum de trois ans d'études est licencié *ipso facto* et peut se présenter à l'agrégation et au doctorat. Ce sera encore faire beaucoup d'honneur aux licenciés que de leur assimiler un élève diplômé de l'École des Hautes Études. Si on n'osait prendre cette mesure on pourrait recourir à des palliatifs : accorder un nombre de points assez élevé aux élèves diplômés qui se présentent soit à la licence soit à l'agrégation (1). Il faut dire encore que si l'École des Hautes Études a pu subsister depuis vingt ans c'est surtout grâce au dévouement des maîtres. Les appointements, ou plutôt l'indemnité, qu'on leur accorde sont d'une médiocrité dérisoire. Il faut un certain courage pour consentir à faire de l'enseignement supérieur moyennant 2.500 fr. par an (la plupart des maîtres n'ont pas davantage). Il n'est pas dit qu'à l'avenir on

(1) On objecterait contre cette dernière mesure que les candidats à l'agrégation qui étudient en province seraient sacrifiés à ceux de Paris puisqu'ils seraient dans l'impossibilité de suivre les conférences de l'École des Hautes Études. Mais on pourrait admettre en leur faveur l'équivalence des certificats d'études supérieures délivrés par les facultés de province depuis quelques années. Cela aurait en outre l'avantage de donner de la valeur à ce titre qui n'est guère recherché.

rencontrera la même abnégation ; l'indignité du traitement pourrait compromettre le recrutement et écarter des professeurs distingués mais sans autres ressources. L'École des Hautes Études est actuellement ce que nous possédons de mieux en France; il faut espérer qu'elle vivra encore longtemps. Mais, tôt ou tard, elle est infailliblement destinée à se fondre avec la Sorbonne. Cette anomalie de deux universités logées sous le même toit ne peut persister indéfiniment. L'École des Hautes Études a des conférences analogues aux exercices de séminaires de l'etranger, mais pas de cours (1), la Sorbonne a des cours et des conférences, mais celles-ci sont purement scolaires. Entre ces deux enseignements aucun point de contact. Il n'existe même pas ce rapport qui tient à la personne du professeur enseignant en deux établissements différents ; aucun professeur de la Faculté des lettres n'est en même temps maître de conférences à l'École des Hautes Études (section philologique et historique). A l'étranger au contraire le directeur du séminaire scientifique est un professeur de l'Université ; les élèves qui travaillent sous sa direction l'auront pour juge à leur doctorat. Inutile d'insister sur les avantages de ce système.

Par contre la fusion des trois sections de mathématiques, physique et chimie, sciences naturelles, avec la faculté des sciences est aux trois quarts accomplie ;

(1) Il y a quelques exceptions qui se justifient ; par exemple pour les cours d'orientalisme. L'Hébreu, le Syriaque, etc. n'étant pas enseignés à la Faculté, il faut bien en apprendre les éléments aux débutants, et par suite leur faire un cours. Il y a aussi de temps à autre des cours d'histoire.

cela tient naturellement à ce que presque tous les maîtres sont en même temps professeurs à la faculté. L'union intime de l'École et de la Faculté n'est plus là qu'une question d'heures.

Aux étrangers qui voudraient se rendre compte de l'organisation de notre enseignement supérieur (qui pour eux est un casse-tête chinois) on pourrait répondre, sans trop grande erreur, que les trois premières sections de l'École des Hautes-Etudes sont l'ensemble des séminaires, et des laboratoires de la Faculté des Sciences qu'on abstrait de celle-ci par une fiction administrative.

L'idéal c'est évidemment qu'il en soit de même pour la Faculté des Lettres. Mais pour arriver à ce but est-il souhaitable qu'on nomme des professeurs de la Faculté maîtres de conférences dans les deux sections de philologie-histoire et sciences religieuses? Cela n'est pas désirable, du moins pour l'instant. Malgré tout leur mérite les professeurs de la Sorbonne pourraient apporter à l'École des habitudes funestes contractées dans la préparation aux licences et aux agrégations.

Ce qu'il faut au contraire c'est que la Sorbonne prenne modèle sur l'École des Hautes-Etudes, qu'elle assouplisse son organisation, diminue ses exercices scolaires, crée des conférences vraiment scientifiques, qu'elle s'ouvre à la philologie orientale, qu'elle exige des étudiants des dissertations écrites qui soient l'équivalent des thèses des universités allemandes, bref qu'elle batte sa rivale par ses propres armes. D'ici là, l'École des Hautes-Etudes restera notre unique établis-

sement d'instruction supérieure et devra être l'objet de la sollicitude de l'État (1).

V

Il ne me semble pas inutile de passer maintenant en revue les différentes sciences qui constituent, ou devraient constituer, l'enseignement normal d'une faculté des lettres. Le lecteur se rendra mieux compte ainsi des lacunes et des défauts de notre prétendu enseignement supérieur.

Philologie classique. — Ce mot est déplacé pour les études des candidats de la licence : elles se bornent à de simples exercices scolaires. Quant aux agrégés ils sont bien obligés d'avoir une teinture de cette science, mais là, comme ailleurs, le concours d'agrégation empêche toute étude approfondie.

Je demande qu'on me réponde franchement à cette question ? Un agrégé de grammaire est-il capable de déchiffrer un manuscrit, d'interpréter une inscription, d'établir un texte, même médiocrement ? La réponse si elle est sincère ne pourra être que négative. Nos agrégés pouvant ignorer la paléographie, l'épigraphie, la numismatique, l'archéologie, la critique des textes, ne

(1) L'Etat ne se montre guère généreux à son égard, et sans les subventions du Conseil Municipal de Paris elle ne pourrait subsister.

savent pas un traître mot de philologie. Un petit nombre il est vrai, suit quelques cours d'archéologie ou de paléographie. Quels profits en retirent-ils ? Leurs camarades et concurrents en se dispensant de ce travail et en se bornant au programme officiel ont toutes chances de l'emporter sur eux. Bien que cela paraisse paradoxal au premier abord, l'agrégation n'est au fond qu'une prime à la paresse intellectuelle et à l'incuriosité scientifique.

Grammaire comparée. — L'étude de la grammaire comparée des langues indo-européennes n'est inscrite ni aux programmes de licence ni à ceux d'agrégation. Néanmoins elle est tellement indispensable que le candidat à l'agrégation de grammaire qui l'aurait complètement négligée, s'exposerait, et justement, à un échec. Mais de cette omission de la grammaire comparée dans les programmes officiels résulte un double inconvénient : 1° les étudiants ne sachant trop ce qu'on exigera d'eux négligent cette science ou ne l'abordent qu'avec inquiétude ; 2° cet enseignement n'a pas de professeurs particuliers. Tandis que dans chacune des quinze académies il devrait y avoir au moins un professeur de sanscrit et de grammaire comparée (et même deux dans les grands centres, un pour le sanscrit, un pour la grammaire), cette science n'a de chaires qu'à Paris et à Lyon ; il existe en outre un cours complémentaire à Lille (1). Partout ailleurs, ou bien l'enseignement n'est pas donné du tout, ou bien il l'est

(1) [Ce cours vient de disparaître par suite du départ du professeur appelé à l'École des Hautes Études].

par des maîtres sans compétence qui enseignent le strict nécessaire et sont absolument incapables d'enrichir une science dont ils connaissent à peine les éléments. La plupart du reste ne savent pas le sanscrit, c'est tout dire.

Philologie romane. — L'Allemagne compte six revues consacrées à la philologie romane et cinquante professeurs dans ses Universités. Sa production annuelle est en moyenne d'une cinquantaine de thèses. La France a deux revues, douze à quinze professeurs. Elle ne produit même pas une thèse tous les ans. Nous sommes inférieurs non seulement à l'Allemagne mais à l'Autriche, à la Suisse, à l'Italie qui a au moins un professeur dans ses plus petites universités. On enseigne le vieux français et le vieux provençal en Suède, en Norwège, en Russie, aux États-Unis, jusqu'en Finlande et en Serbie, dans presque toutes les universités du monde, sauf en France ou plus de la moitié de nos facultés des lettres n'ont pas de professeur de philologie romane. A quoi bon d'ailleurs? Exige-t-on de nos agrégés et de nos licenciés qu'ils sachent l'histoire de la langue française? nullement; on leur demande l'explication de quelques pages de Joinville et d'un nombre dérisoire de vers de la chanson de Roland, et encore cette épreuve n'a aucune importance réelle. Il est bien inutile d'avoir des professeurs pour un programme aussi chétif. Là même où existent des cours de philologie romane nos étudiants s'abstiennent de les suivre. Tandis qu'en Allemagne M. Foerster réunit un auditoire d'une quarantaine d'élèves, à Bonn,

M. Tobler une centaine à Berlin, etc. tel professeur de la Sorbonne, qui est un des romanistes les plus distingués de l'Europe, est bien heureux d'avoir à son cours quatre ou cinq étudiants. On ne peut même pas compter en dehors des facultés sur l'École Normale pour fournir quelques recrues à la philologie romane. Il faudrait que les professeurs de la rue d'Ulm y encourageassent leurs élèves ; mais ils ignorent les premiers éléments de cette science. Il y a une dizaine d'années le regretté A. Darmesteter fut chargé d'un cours de vieux français à l'École Normale, mais cette tentative ne dura pas plus d'un an, on ne sait pourquoi.

De tout cela il résulte que les neuf dixièmes des travaux concernant le français et le provençal sont dus à des Allemands, à des Suisses, à des Suédois. C'est au point que pour étudier la langue et la littérature françaises antérieurement au XVIIe siècle il faut savoir l'allemand, l'immense majorité des dissertations et des éditions étant en cette langue. Les cours de philologie romane du Collège de France et de l'École des Hautes Études sont en majorité suivis par des étrangers. Il y a quelques années il se produisit ce fait à la fois risible et navrant qu'à l'École des Hautes Études sur trente-cinq à quarante étudiants suivant les conférences de MM. G. Paris et A. Darmesteter il n'y en avait qu'une demi-douzaine de Français : le reste se composait d'Allemands, de Suisses, de Suédois, de Roumains, de Hollandais, de Hongrois, de Croates, etc.

L'étudiant français paraît évidemment persuadé que l'étude de sa langue maternelle est une chose qui ne

le regarde pas, et cette opinion semble partagée, par beaucoup de maîtres de l'enseignement secondaire et supérieur. Je pose comme un fait incontestable que l'immense majorité de nos professeurs de rhétorique est plus ignorante du vieux français que des milliers d'étudiants et même d'écoliers allemands.

La philologie romane outre l'étude du français et du provençal comprend celle de l'espagnol, du catalan, du portugais, de l'italien, du latin, du roumain. Toutes ces langues sont absolument négligées en France. Les rares personnes qui les étudient le font dans un but purement commercial, nullement littéraire ou scientifique. On a eu le tort très grave de négliger d'apprendre aux enfants des lycées l'espagnol et l'italien même dans nos contrées méridionales où ces langues sont indispensables (1). Par suite elles ne sont représentées que d'une manière misérable dans l'enseignement supérieur. Alors qu'il faudrait des chaires de langue et littérature espagnoles à Paris, Bordeaux, Aix, Montpellier etc., il n'en existe qu'une seule à Toulouse; et encore l'État n'en a pas le mérite, c'est une création de la ville. Chose incroyable, l'italien n'a pas une chaire en dehors de Paris. Il faudrait au moins un pro-

(1) « Je regrette que l'on n'ait pas rétabli au programme du baccalauréat ès lettres les langues espagnoles et italiennes pour lesquelles nos méridionaux ont une aptitude naturelle, qu'ils arrivent à bien savoir et à bien parler, et qui, au point de vue des relations industrielles et commerciales ont pour un Languedocien et un Provençal une utilité plus immédiate que l'anglais ou l'allemand » (Rapport de M. Castets, doyen de la Faculté des Lettres de Montpellier).

fesseur à Lyon, Dijon, Grenoble, Aix, Montpellier. Je sais bien que dans cette dernière ville, et aussi je crois à Dijon, la littérature italienne fait parfois l'objet d'un cours public mais cet enseignement tient à la personne même du professeur, et peut disparaître avec lui, il n'a pas de sanction, et par suite reste complètement stérile.

Inutile d'insister sur le portugais et le roumain. Cette dernière langue n'est enseignée qu'à l'Ecole des Langues Orientales, la première ne l'est nulle part. Il semble pourtant que, même au point de vue strictement utilitaire, l'enseignement du portugais ne nuirait pas au commerce de Bordeaux, ni celui du roumain à la prospérité de Marseille.

Quand même on créerait des chaires, quand même on trouverait des maîtres pour les remplir, à quoi bon si l'on n'a pas d'étudiants. Or les étudiants ne suivent que les cours qui ont un but, une sanction. Tant qu'on n'aura pas créé un grade spécial pour la philologie romane, soit à la licence, soit à l'agrégation, soit aux deux, et qu'on ne l'exigera pas rigoureusement des futurs professeurs, cette science restera toujours misérable en France et prospère seulement à l'étranger.

Philologie germanique. — Cette science n'existe pas en France et pour une bonne raison ; il n'y a peut être pas six professeurs de facultés capables de comprendre et d'interpréter convenablement, je ne dis pas le gothique ou l'anglo-saxon, mais l'allemand ou l'anglais du XIIIe siècle. Il n'existe qu'un cours de gothique et de vieil allemand, à l'École des Hautes Etudes ;

il est peu suivi ; on n'y voit pour ainsi dire jamais un étudiant ou un professeur se consacrant aux langues germaniques. Les quatre ou cinq étudiants qui suivent ce cour ont en vue de compléter leurs études de grammaire comparée, et non de se livrer particulièrement à la philologie germanique. Comme des cours similaires n'existent pas en province (1), il est parfaitement inutile d'espérer pour les élèves et les maîtres la connaissance sérieuse de l'une ou l'autre de ces sciences. Sur ce terrain tout est à créer. On envoie bien quelques boursiers faire un séjour en Angleterre ou en Allemagne, mais ils se bornent à étudier la langue actuellement parlée et se gardent bien de suivre un seul des innombrables cours de philologie germanique professés par nos voisins d'Outre-Rhin. Pourquoi faire au surplus ? leur en saurait-on gré à leurs examens ? auraient-ils à enseigner cette science ? En aucune manière. Ils s'abstiennent donc et avec toute raison.

Actuellement les professeurs de langues vivantes de nos facultés bien loin de songer à exposer soit la littérature, soit la philologie germanique, en sont réduits à apprendre les éléments de la grammaire. Leur enseignement n'a de supérieur que le nom. Ils jouent en réalité le rôle des *Lecteurs* des Universités étrangères qui sont au-dessous des professeurs ordinaires, extraordinaires, et des *privat-docent*. Cet état de choses

(1) Il y a à Nancy un maître de conférences pour la philologie germanique. J'ignore si le professeur peut faire réellement de la science. Je crains qu'il ne soit obligé de se borner à corriger des thèmes allemands.

est d'autant plus fâcheux que depuis quelques années l'Université compte comme professeurs de littérature étrangère des hommes extrêmement distingués. C'est pitié de les voir perdre leur temps à une besogne indigne de leur talent.

Il ne pourra exister d'enseignement véritable de la philologie germanique que lorsque l'enseignement de l'anglais et de l'allemand aura été réorganisé dans nos lycées. Actuellement on fait expliquer Gœthe et Shakespeare à des enfants qui connaissent à peine leur grammaire et dont le vocabulaire ne comprend pas cent mots étrangers. Cette méthode insensée devra tôt ou tard être abandonnée. Il faut apprendre aux enfants des mots et toujours des mots. La littérature et la linguistique sont l'affaire de l'Université et non du lycée. Mais pour élever des générations sachant un peu d'allemand et d'anglais il faudra encore bien des années. Si l'on veut des professeurs qui aient quelque teinture de philologie germanique il faut imposer aux boursiers un stage de deux semestres au moins dans une Université allemande ou suisse, et obliger quelques étudiants de langues vivantes de la Sorbonne à suivre le cours de l'Ecole des Hautes-Etudes.

Langues celtiques. — La situation de la philologie celtique n'est pas trop mauvaise en France à ne considérer que le nombre des chaires. Il en existe deux à Paris, une au Collège de France, une à l'École des Hautes Études, et il y a à Rennes un cours complémentaire. Enfin un professeur de la Faculté de Poitiers fait un cours à titre gratuit. Il suffirait de peu

de choses pour que cette branche de la science fut convenablement représentée en France : transformer en chaire le cours de Rennes, subventionner le cours de Poitiers, établir un nouveau cours dans une autre faculté, à Dijon, par exemple. Mais si cette science laisse peu à désirer du côté des maîtres, il n'en est pas de même du côté des élèves ; le nombre de ceux qui étudient les langues celtiques à Paris ou en province est par trop dérisoire. Les étudiants n'y sont nullement excités puisque ces études ne leur offrent aucune carrière en perspective. Je ne vois guère de moyens d'encourager ces études que de créer une ou deux bourses dans chaque centre, et surtout d'accorder aux candidats à la licence ou aux agrégations de sérieux avantages s'ils font preuve de connaissances suffisantes.

L'Histoire. — C'est une chose étrange de voir l'idée que des gens, même instruits, se font de l'histoire. Beaucoup la tiennent encore pour un genre littéraire, une matière à dissertations pour un homme qui a du style, un canevas sur lequel on brode des dessins plus ou moins jolis. On les étonnerait fort en leur assurant que l'histoire n'est pas un art, mais une science, et une science fort difficile, compliquée, rebutante, où l'observation attentive, minutieuse, scrupuleuse, tient plus de place que l'imagination. Un historien véritable doit avoir manié des monceaux de documents et les avoir étudié de près pendant de longues années, avant d'oser se prononcer sur une période très limitée de l'histoire. La majorité du public (du public

instruit) n'en est nullement persuadée : un style brillant, une imagination ardente ou même une certaine facilité de généralisation passent pour tenir lieu de travail et d'érudition. A ce point de vue l'exemple d'Augustin Thierry et de Michelet a été déplorable pour la France ; il a retardé chez nous d'un demi-siècle le progrès des études historiques. Que d'hommes médiocres se sont imaginés faire de l'histoire en lâchant bride à leur imagination sans se soucier des textes !

Les sciences auxiliaires et complémentaires de l'histoire ont été particulièrement méprisées comme inutiles et pédantesques. Et pourtant elles sont les outils indispensables de l'historien. Vouloir faire de l'histoire sans connaître la paléographie, la diplomatique, l'épigraphie, etc., c'est vouloir faire de la physique sans appareils, de la chimie sans laboratoire. Il y a pourtant des gens, même des professeurs, qui soutiennent ce paradoxe et se décernent à eux-mêmes un brevet d'ignorance. On peut même dire que cette conception surannée de l'histoire est encore officielle en France. Nos licenciés et nos agrégés d'histoire sont en droit d'ignorer absolument les sciences auxiliaires et complémentaires. Même s'ils voulaient les apprendre cela leur serait bien difficile. En dehors de la Sorbonne et de l'école des Chartes on ne trouve guère de cours de paléographie qu'à Lyon, Montpellier et Nancy. La diplomatique n'est pas enseignée en dehors de Paris. L'épigraphie est représentée par un cours à Lyon et à Bordeaux. De la numismatique je ne parle que

pour mémoire ; elle n'est représentée en France ni par une seule chaire ni par un seul cours. Enfin les professeurs se donnent-ils la peine de mettre les étudiants au courant de la bibliographie, de leur apprendre comment on cherche dans un dépôt d'archives ou dans une bibliothèque ? La nullité des agrégés pour la bibliographie répond suffisamment à cette question. Il semble vraiment qu'on fasse tout en France pour dégoûter les étudiants de l'histoire. Candidats à la licence, ils sont obligés de perdre leur temps en insipides dissertations latines et françaises ; on n'exige d'eux qu'une connaissance de l'histoire tout à fait superficielle ; ils ne peuvent se livrer à aucune étude approfondie. L'agrégation remédiera-t-elle à l'insuffisance du programme de licence ? Hélas ! j'ai déjà dit ce qu'était l'agrégation d'histoire. L'explication des textes telle qu'elle est entendue, fausse l'esprit de l'étudiant bien loin de le former à la critique historique. Le programme est toujours muet sur les sciences auxiliaires, c'est-à-dire que l'agrégé ignore complètement ce qui est la substance même de l'histoire.

Frappé de ces inconvénients et de bien d'autres, le jury d'agrégation imagina il y a cinq ans de réformer l'épreuve de la thèse qui était bien la chose la plus absurde qu'on pût imaginer. Malheureusement deux choses ont rendu cette réforme stérile : 1° le candidat n'a pas le libre choix de sa thèse ; il doit puiser parmi deux cents sujets désignés chaque année ; 2° cette thèse n'est pas, comme on se l'imaginerait, une dissertation imprimée ou manuscrite sur un point d'his-

toire à éclaircir, c'est une leçon d'une heure que le candidat prépare et dont il se borne à écrire le plan. Inutile de dire que la valeur scientifique d'une pareille épreuve est nulle. Les sujets donnés sont encore beaucoup trop étendus pour pouvoir être traités avec quelque originalité. Les professeurs reconnaissent eux-mêmes que tout candidat qui essaierait de faire preuve d'érudition serait perdu. Le succès va à celui qui se borne à piller et à résumer ce qui a été déjà imprimé sur le sujet. D'ailleurs pour éviter au candidat toute tentation scientifique *l'emploi des documents inédits est formellement interdit*. Ceci n'est pas une plaisanterie. J'ai lu et relu dix fois cette clause avant d'oser comprendre. J'ai tenu à me renseigner auprès des étudiants et des professeurs ne pouvant décidément en croire mes yeux. Cette clause est bien réelle. On croit rêver quand on lit des choses pareilles. Il faut supplier l'Université d'effacer cela de son programme. Qu'on recommande confidentiellement aux étudiants d'éviter le document inédit (recommandation superflue) si le document cause une telle horreur au jury d'agrégation, mais qu'on n'imprime pas ces choses-là ; c'est nous livrer à la risée de l'étranger. Ce détail à lui seul suffirait à prouver combien notre enseignement prétendu supérieur est quelque chose de vain et même de grotesque. L'enseignement de l'histoire en particulier devrait être réformé du tout au tout. Pour l'agrégation l'explication des textes, actuellement ridicule et malfaisante, devrait être remplacée par de véritables exercices de critique historique. La thèse devrait être

une dissertation manuscrite ou imprimée sur un point très particulier de l'histoire laissé au choix du candidat. Les discours latins et français devraient être épargnés aux candidats à la licence (1). Les sciences auxiliaires de l'histoire devraient être rigoureusement

(1) Les Facultés en majorité ne veulent pas entendre parler de cette réforme. Il faudra bien qu'elles s'y soumettent tôt ou tard sous peine de voir disparaître leurs derniers étudiants en philosophie et en histoire. Ceux-ci sont moins nombreux à la Sorbonne qu'il y a dix ans. En province ils disparaissent d'année en année. Seule la Faculté de Caen, qui compte déjà moins d'étudiants en histoire que de maitres, a le courage de signaler le mal et de proposer le remède. Je lis dans ses vœux : « Que la composition latine pour la licence soit remplacée pour les élèves philosophes et historiens par un exercice plus profitable et plus en rapport avec leurs études » (Rapport des Facultés — 1888). — « L'institution même des différents ordres de licence fait à ces deux catégories d'étudiants une position désavantageuse. La préparation des aspirants à la licence ès lettres proprement dite se compose d'exercices, allant tous à la même fin et supposant un travail et des connaissances de même nature, tandis que les aspirants historiens ou philosophes ont la pierre d'achoppement de la composition latine. Cette difficulté qui, dans l'opinion du doyen, finira par écarter la plupart des candidats à la licence historique et à la licence philosophique, menace les professeurs d'être réduits à leur cours public (Rapport des Facultés — 1889). — M. Espinas, doyen de la Faculté des Lettres de Bordeaux, demande également la suppression de la composition latine « de bons esprits se trouvent écartés de la licence par leur incapacité à réussir dans ces exercices puérils. » M. Rabier, directeur de l'Enseignement Secondaire, partage cette opinion : « Il ne faut pas confondre la décadence du discours latin et la décadence des esprits..... Prenons garde que les humanités pour n'avoir pas su, comme l'a dit Renan, avec l'autorité qui lui appartient, prendre à temps la toge virile, soient quelque jour balayées comme une scolastique puérile et vieillotte ». (*Revue Internationale de l'Enseignement*, année 1888, t. XV, p. 542 et 538.)

exigées, tant des candidats à la licence qu'à l'agrégation. Bien entendu il ne s'agit pas de donner aux étudiants des facultés des lettres un enseignement de la paléographie et de la diplomatique aussi approfondi qu'à l'École des Chartes, ni de faire d'eux des épigraphistes consommés. Il suffira qu'ils puissent déchiffrer une charte ou une inscription de difficulté moyenne, qu'ils se montrent capables d'en tirer parti, qu'ils ne se laissent pas abuser par des faux grossiers ; c'est en somme un enseignement élémentaire qu'on réclame pour la masse des étudiants, des cours particuliers pouvant toujours être réservés à ceux qui désirent pousser plus à fond ces études. On n'exigerait pas non plus que les étudiants connaissent à la fois toutes ces sciences. Un choix est inévitable : selon que l'étudiant se sentira attiré vers l'histoire de l'antiquité ou celle du Moyen Age il pourrait opter entre deux séries d'interrogation : 1° épigraphie grecque et romaine ; 2° paléographie du moyen âge et diplomatique.

Archéologie. — L'archéologie pourrait être à la rigueur envisagée comme une science auxiliaire de l'histoire, mais elle a pris en ce siècle un tel développement que c'est plutôt une des branches de l'histoire considérée dans son acception la plus générale. Il faut reconnaître que l'enseignement de l'archéologie classique a fait quelques progrès en France depuis une quinzaine d'années. En dehors de Paris les facultés de Lyon, Bordeaux, Toulouse, Montpellier, Lille, Nancy, l'École d'Alger ont des professeurs particuliers d'archéologie classique ; à Aix un maître de conféren-

ces d'histoire, à Poitiers le professeur de littérature latine font encore des cours sur l'archéologie. Mais seules les villes de Lyon, Bordeaux, Toulouse, ont des chaires. Il en résulte que les jeunes maîtres qui enseignent l'archéologie en dehors de ces trois facultés, ou bien n'ont aucun avenir en perspective, ou bien, s'ils veulent devenir professeurs titulaires doivent se résigner à délaisser cette étude pour enseigner la littérature grecque ou latine.

Chose plus grave, l'archéologie et l'histoire de l'art français sont bannies de l'enseignement supérieur (1). Elles ne sont représentées qu'à Paris, à l'École des Chartes, à l'École du Louvre, au Collège de France. Pour tout le reste de la France il n'existe qu'un cours libre, à Poitiers, subventionné par la ville. Il y a là lacune vraiment inexplicable. Une pareille omission est d'autant plus extraordinaire que l'archéologie est la seule science qui soit sérieusement cultivée en province. Mais les savants locaux laissés à leurs propres forces, sans enseignement qui les mette au courant de la science, s'instruisent dans des livres vieillis et sans autorité, et s'attardent à des théories abandonnées depuis un demi-siècle. Il en résulte que les travaux des sociétés savantes de province perdent souvent beaucoup de leur utilité et qu'il y a un gaspillage énorme de temps et d'efforts.

Il est indispensable qu'il y ait dans chaque centre universitaire au moins un professeur pour l'archéologie

(1) [Voy. à ce sujet un article de M. Ch. V. Langlois paru dans la *Revue Bleue* de 1891, p. 596].

et l'histoire de l'art français. L'École du Louvre pourrait fournir le personnel nécessaire. Ici encore combien nous sommes loin de l'Allemagne ! Là, telle université de second ou de troisième ordre compte plus de professeurs pour l'histoire de l'art que la France entière. Nous sommes dépassés même par l'Italie ; dans toutes ses universités il y a au moins un professeur d'archéologie.

Mais pour qu'un pareil enseignement soit profitable il ne faut pas le laisser facultatif. Il doit être inscrit aux programmes d'examen. Tous les étudiants de la Faculté des Lettres sans exception devraient suivre les cours d'archéologie classique, parce qu'elle est indispensable aussi bien aux philologues et aux philosophes qu'aux historiens ; ces derniers seuls et les philosophes pourraient être tenus d'étudier l'archéologie et l'art français. Il est inadmissible que de futurs professeurs ne sachent pas un mot de l'histoire de l'art, alors qu'on l'enseigne aux enfants des écoles professionnelles, et qu'on veut l'introduire (bien à tort) dans nos lycées.

Géographie. — La géographie est réunie à l'histoire sans qu'on sache bien pourquoi, mais le résultat est clair ; la géographie est sacrifiée ; personne ne consent à se livrer sérieusement à une étude sans débouchés. Du reste on ne voit pas pourquoi la géographie dépend de la Faculté des Lettres ; sa vraie place est à la Faculté des Sciences. En Autriche et dans les universités allemandes où la faculté de philosophie est scindée en deux, elle se rattache à la section des sciences

mathématiques et naturelles. Si nous laissons de côté la géographie historique, qui n'est à proprement parler que de l'histoire, on voit qu'un enseignement sérieux de la géographie comprend géologie, géodésie, météorologie, astronomie, économie politique, science financière, etc. Par cette seule énumération on s'aperçoit que la géographie est moins une science qu'une collection de sciences. Son champ est immense et réclame pour être sérieusement cultivé des professeurs spéciaux.

On voit encore que pour se livrer avec fruit à cette étude il faut des connaissances inconnues à nos étudiants en lettres. Quoi d'étonnant si une fois professeurs dans un lycée ils ne donnent qu'un enseignement géographique des plus médiocres. Il n'y a qu'un moyen d'obtenir un enseignement honnête de la géographie, c'est de le donner au moyen de professeurs spéciaux, et pour cela de créer des grades et des diplômes particuliers. Qu'on assure aux géographes une position convenable et nos facultés auront des étudiants en géographie tant qu'on en voudra. Est-ce bien difficile ? Je crois que rien n'est plus aisé. Dans nos grands lycées de province il y a en moyenne trois professeurs chargés à la fois de l'enseignement de l'histoire et de la géographie ; qu'à l'avenir il y ait deux professeurs exclusivement chargés de l'histoire et un de la géographie et la réforme sera faite. Il y aurait bien entendu à respecter les situations acquises, mais il faudrait mettre les nouveaux venus en mesure d'opter entre l'histoire et la géographie. La seule difficulté

sérieuse c'est que dans un grand nombre de collèges communaux, et même de lycées, il n'y a que deux, parfois un seul, professeurs d'histoire et géographie. Pour ma part je ne verrais aucun inconvénient à traiter la géographie sur le même pied que l'histoire, à admettre un professeur exclusif de géographie à côté d'un professeur d'histoire. Que si l'on persiste à attribuer à la géographie moins de place dans l'enseignement secondaire on pourrait charger en outre le professeur de géographie de l'enseignement de certaines parties des sciences naturelles, géologie, minéralogie, voire de la cosmographie. En somme pas d'obstacles sérieux pour qui aurait vraiment à cœur de relever le niveau des études géographiques. Mais pour opérer cette réforme il faut que les étudiants reçoivent à la faculté une solide instruction, par suite qu'il y ait dans notre enseignement supérieur des professeurs spécialement chargé de la géographie. Or actuellement en dehors de Paris il n'existe de chaires qu'à Lyon, Bordeaux et Caen. Il est indispensable que cette science soit représentée partout.

Philosophie. — Je dirai peu de choses de l'enseignement de la philosophie dans nos facultés, faute de compétence. Ce qui frappe c'est le petit nombre des maîtres. Lyon et Bordeaux sont en dehors de Paris les seuls centres qui comptent trois professeurs ; les autres facultés n'en ont qu'un ou deux. Et pourtant la France est le pays de l'Europe où l'enseignement de la philosophie est le plus répandu. Cette pénurie de professeurs dans les facultés tient naturellement à ce que

l'enseignement de la philosophie est concentré dans les lycées. Il se pose alors une question très grave. La philosophie doit-elle continuer à faire partie de l'enseignement secondaire ? Un nombre considérable de maîtres est partisan du *statu quo*. On invoque la nécessité qu'il y a pour les jeunes gens avant leur entrée dans la vie à connaître les problèmes les plus importants qui se sont agités dans le monde, à puiser le goût des idées générales, etc. Tout cela est fort bien, mais ce n'est pas répondre à la question. Il ne s'agit pas de supprimer la philosophie mais d'examiner si cet enseignement est à sa place au lycée. L'esprit philosophique, le goût des idées générales, les jeunes gens le puiseront encore bien mieux à la faculté. Si l'on veut que les étudiants en médecine, en mathématiques, en sciences naturelles, etc., s'intéressent à la philosophie croit-on que cela soit possible si on la renferme dans un collège. A la rigueur un cours de psycho-physiologie peut attirer des étudiants en médecine à la faculté des lettres. Rien de pareil n'est possible dans un lycée où les élèves sont parqués dans leurs classes respectives. Le seul moyen de répandre partout le goût de la philosophie serait donc bien plutôt de la transporter à la faculté des lettres. Chose singulière, les philosophes veulent que leurs études soient le champ le plus noble et le plus beau offert à l'intelligence humaine, et l'immense majorité est reléguée dans l'enseignement secondaire. C'est l'affront le plus sanglant qu'on puisse faire à leurs prétentions.

D'ailleurs l'enseignement de la philosophie devient de plus en plus impossible dans les lycées. Cette organisation a pu se comprendre du temps où Victor Cousin exerçait son despotisme sur l'enseignement supérieur et imposait partout ses doctrines. Il n'en est plus de même aujourd'hui. L'unité artificielle des doctrines est rompue, l'éclectisme n'est plus la loi de l'Université. Nos professeurs de philosophie sont spiritualistes, évolutionnistes, positivistes, idéalistes, néo-kantiens, criticistes, etc., etc. Bref c'est l'anarchie, anarchie féconde et glorieuse, mais qui rend l'enseignement sérieux de la philosophie impossible dans nos lycées. A Paris passe encore, certains lycées comptent trois à quatre professeurs de philosophie, et, à la rigueur, les parents peuvent faire suivre à leurs enfants les classes de tel ou tel maître. En province il n'en est pas de même. Les inconvénients sautent aux yeux. Un père de famille spiritualiste ne sera pas fort satisfait de confier son fils à un philosophe positiviste ou évolutionniste; réciproquement tel autre, positiviste convaincu, ne verra dans l'enseignement d'un professeur idéaliste qu'un bavardage absurde et vain. Réunissez ensemble dans nos facultés des lettres ces innombrables professeurs de philosophie qui périssent d'ennui dans la solitude des petites villes de province. Imaginez les cent ou cent cinquante professeurs de philosophie de nos lycées groupés dans dix ou douze universités, et vous aurez un corps enseignant tel qu'il n'en existe pas en Europe (1). Le rapprochement de

(1) Il n'en résulterait aucune charge pour le budget. Peu im-

tous ces maîtres produira un mouvement intellectuel énorme. Je ne donne pas dix ans pour qu'avec cette organisation la France ne soit la première nation philosophique du monde. Quels avantages pour les maîtres qui ne seront plus contraints à exposer en un an toute la doctrine philosophique ! Ils pourront se spécialiser selon leurs goûts et produire des travaux féconds.

Les parents pourront choisir l'enseignement qui sera donné à leurs fils. Les élèves y gagneront de faire des études moins superficielles, et il est à espérer qu'une fois à la faculté ils prendront goût à l'étude et à la science. La nouvelle loi militaire sera un puissant stimulant pour retenir les élèves à la faculté, puisqu'elle dispense les licenciés en lettres et en sciences de deux ans de service militaire. Le plus difficile pour nos futures Universités c'est d'attirer à elles une clientèle d'étudiants, qui viennent pour compléter leur instruction et non pour y chercher un gagne-pain. En France la bourgeoisie ne connaît pas le chemin des facultés des lettres et des sciences, si ce n'est pour les examens de baccalauréat. Le bourgeois français ne comprend pas qu'on fasse de la philologie ou de l'histoire ou des mathématiques comme on fait son droit ou sa médecine. En dehors de ces deux dernières facultés et des Écoles spéciales il ne voit aucune étude possible pour ses enfants. Il semble croire que lorsqu'on a passé son baccalauréat on n'ait plus rien à apprendre. Le résultat c'est l'abaissement du niveau intellectuel de la France. C'est un fait bien

porte que le professeur touche ses appointements dans telle ou telle localité.

connu qu'un Français comparé à un Allemand ou un Suisse de même âge, de même condition sociale, d'intelligence égale, est véritablement un âne bâté. Naturellement on en tire des conclusions peu bienveillantes pour nous, on attribue cette infériorité à la race, à la légèreté française, etc. etc.

La raison véritable est bien simple à trouver, l'Allemand ou le Suisse a fait quatre ou cinq ans d'études supérieures inconnues au Français ; celui-ci a cru son instruction terminée juste au moment où elle allait commencer sérieusement. L'ignorance des gens qui chez nous passent pour avoir reçu une éducation distinguée frappe beaucoup les étrangers. Et il en sera toujours ainsi tant que le jeune Français n'aura pas pris l'habitude de passer trois ou quatre années dans une Université. Mais il faut amorcer le courant ; le transfert de la philosophie à la faculté des lettres opérerait cette impulsion, et, une fois le mouvement donné, il ne s'arrêterait plus, au grand profit du développement intellectuel du pays.

La grande objection qu'on pourrait faire à ce système c'est que les parents s'effraieront de voir leurs fils quitter le lycée dès l'âge de dix-sept ou dix-huit ans pour aller vivre librement dans les Universités. A cela on peut répondre qu'il faudra bien que les familles se résignent tôt ou tard à envoyer leurs enfants à l'Université et qu'il n'est pas plus dangereux de quitter le lycée à dix-huit ans qu'à dix-neuf. Du reste ces craintes sont vaines. Le plus sûr moyen de démoraliser un enfant c'est de le mettre interne dans un

lycée. Le malheureux après dix ans d'emprisonnement sort ahuri de la « boîte » comme un forçat, et trop souvent se venge de sa longue réclusion en faisant toutes les sottises imaginables. D'ailleurs quand il s'agit de la médecine ou du droit les parents n'hésitent nullement à envoyer leurs fils étudier au loin. Je ne vois pas pourquoi il serait plus dangereux de faire sa philosophie que sa médecine.

Enfin s'il est prouvé que la réforme en question est favorable au développement intellectuel des maîtres et des élèves, il ne faudrait pas hésiter à l'adopter. Les parents ont droit sur le physique, le moral, la religion de leurs enfants. La pédagogie n'est pas de leur compétence. Si un système d'éducation est reconnu favorable au bien général du pays et que les familles s'y opposent par routine et entêtement, l'Etat n'a pas à tenir compte de leur opposition et doit passer outre (1).

Orientalisme. — Jusqu'ici en passant en revue les différentes branches de l'enseignement supérieur nous avons remarqué bien des lacunes, signalé bien des vices. Tout cela n'est rien à côté de la situation de l'orientalisme français. Ici la supériorité de l'Allemagne n'est pas seulement incontestable, elle est écrasante (2).

(1) Il y a un an M. Combes proposait au Sénat (le 17 juin 1890) de transporter la philosophie tout entière dans les Facultés. On n'a ni refuté son argumentation ni fait droit à sa demande ; et l'on peut croire que ç'a été une lourde faute de laisser échapper l'occasion d'effectuer une réforme excellente.

(2) « Si l'on rangeait d'un côté tous les orientalistes de l'Allemagne moderne et de l'autre tous ceux du reste de l'Europe, en

En France tout fait défaut, maîtres, élèves, travaux. — L'Orientalisme peut se diviser en cinq grandes sections : 1° langues et littératures de l'Inde et de la Perse ; 2° langues sémitiques ; 3° Egyptologie ; 4° Extrême-Orient ; 5° idiomes turcs, tatares et finnois.

1° J'ai déjà dit un mot de l'étude du sanscrit en France à propos de la grammaire comparée. En dehors de Paris cet enseignement n'existe pour ainsi dire pas : il y a une chaire à Lyon et un cours à Lille.

Loin d'être en progrès l'étude du sanscrit semble reculer ; je ne vois plus le sanscrit figurer cette année sur la liste des cours de la faculté de Lille. D'autre part il y a trois ans M. Ladonne faisait un cours libre à Bordeaux ; depuis sa mort la faculté des lettres ne s'est préoccupée en aucune manière d'assurer cet enseignement. Il est visible que les professeurs eux-mêmes ne semblent pas se douter le moins du monde de l'importance et de la nécessité de cette étude. Jamais dans les vœux qu'elles présentent annuellement au ministre nos facultés n'ont exprimé le souhait d'avoir un professeur de sanscrit et de grammaire comparée. Et cependant à la fin du XIXe siècle l'ignorance complète du sanscrit est pour un philologue digne de ce nom quelque chose d'aussi inexcusable que le serait

y joignant ceux de l'Inde anglaise et des Etats-Unis, c'est encore du côté des Allemands que seraient les gros bataillons... L'Allemagne est le grand laboratoire des études orientales, et, si du jour au lendemain ses savants se mettaient en grève, la plupart des branches de l'orientalisme, du coup tomberaient en langueur ». (James Darmesteter, *Essais Orientaux*, p. 3 et 4).

celle du grec. L'étude du sanscrit devrait avoir chez nous des élèves par centaines; il y en a une vingtaine pour toute la France, moins que n'en compte la seule université John Hopkins aux États-Unis. Nous devrions avoir quinze à vingt professeurs de sanscrit; ce serait peu encore vis-à-vis de l'Allemagne qui en compte actuellement quarante. Avec quatre professeurs nous sommes au niveau de la Belgique, mais inférieurs à la Suisse qui en compte cinq, à l'Italie qui en a huit, à la Russie, etc. Quant à la production, cela est lamentable. L'École des Hautes Études a une thèse tous les dix ans. L'Allemagne en compte annuellement deux ou trois douzaines.

A côté du sanscrit il faut placer les idiomes iraniens qui lui sont apparentés, zend, pehlvi, vieux perse, non moins utiles pour l'étude de la grammaire et de la mythologie comparées. Nous n'avons en France qu'un seul maître pour ces langues (1), et son enseignement n'est pas suivi comme il mériterait de l'être. En dehors de Paris absolument rien. En Allemagne je vois cet enseignement donné par une quinzaine de professeurs, qui généralement enseignent simultanément le sanscrit; j'en trouve deux en Autriche, deux en Belgique, trois en Italie etc. Ici encore notre infériorité est flagrante. Il n'y a pas de remède à espérer tant que la grammaire comparée n'aura pas pris dans notre enseignement supérieur la place qui lui est due.

2° La situation est encore plus lamentable dans le do-

(1) M. James Darmesteter au Collège de France et à l'École des Hautes-Études.

maine des langues sémitiques. La patrie de Silvestre de Sacy, la maîtresse de l'Algérie et de la Tunisie, n'a pas même dix professeurs d'arabe (y compris l'Algérie) à opposer aux quarante professeurs de l'Allemagne. L'Italie avec six professeurs vient à côté de nous. Quant aux maîtres qui enseignent l'hébreu, le syriaque, dans les universités allemandes je n'essaye même pas de les compter tant ils sont nombreux à la fois dans les facultés de philosophie et dans les facultés de théologie ; leur nombre atteint la centaine, si même il ne la dépasse pas. En France, rien en dehors d'un professeur au Collège de France et d'un à l'École des Hautes-Études (1). Une des branches les plus importantes et les plus difficiles du Sémitisme, l'Assyriologie, est également chez nous dans un état bien misérable.

Ce ne sont pas tant les maîtres que les élèves qui font défaut. Les trois chaires du Collège de France, de l'École des Hautes-Études, de l'École du Louvre, jointes à deux à créer en province, suffiraient aux besoins de la science. Malheureusement les étudiants sont absents. Le recrutement qui s'opérait à l'École des Hautes-Études a cessé depuis la mort du regretté Amiaud. Je n'ai pas à rechercher pour quels motifs de compétitions personnelles l'Ecole des Hautes-Études a suspendu le cours d'Assyriologie. On me permettra seulement de le regretter et de féliciter l'Institut catholique des Hautes-Études d'avoir recueilli un ensei-

(1) Encore ce dernier cours vient-il d'être supprimé. Pourquoi ?

gnement dont l'abandon à la Sorbonne est un scandale.

Les idiomes apparentés à l'arabe, l'éthiopien, l'himyarite etc. sont enseignés à l'École des Hautes-Études; il existe en outre à Alger un cours à titre bénévole. L'Allemagne compte davantage (six à huit cours), mais cet enseignement n'est pas confié à des maîtres spéciaux, il est donné par surcroît par les professeurs d'arabe, d'hébreu, etc. Il devrait en être de même en France si jamais il arrivait que nous eussions un enseignement des langues sémitiques dans nos universités de province. Malheureusement il ne faut pas se dissimuler que la réorganisation de ces études sera peut-être la plus difficile de toutes. Le public pour qui elles seraient le plus utiles fait défaut à nos universités, je veux parler des étudiants en théologie à qui l'étude de l'hébreu et du syriaque est indispensable. En Allemagne cet enseignement leur est donné à la fois dans les facultés de théologie et dans les facultés de philosophie. Les 6.000 étudiants allemands en théologie forment donc à eux seuls un solide noyau pour les études sémitiques. Ceux qui ont le goût de la science joignent à ces connaissances celles de l'arabe, de l'éthiopien, voire de l'assyrien. Rien de pareil ne peut exister en France, puisque les étudiants en théologie sont dispersés dans une multitude de séminaires. L'enseignement de l'hébreu y est bien donné, mais il est forcément plus restreint et moins scientifique que dans une université; enfin l'étudiant n'a pas la ressource de pousser ses études plus loin par la comparaison

avec les autres idiomes sémitiques. Quand bien même les catholiques français voudraient organiser solidement un haut enseignement théologique dans les facultés libres, la science française n'en retirerait pas grand profit (1). L'inflexibilité du dogme catholique laisse en effet peu de latitude à la recherche libre et vraiment scientifique.

La pensée allemande étant protestante (du moins dans le Nord) n'est pas gênée dans ces entraves et peut se déployer tout à son aise. Nous avons bien en France deux facultés de théologie protestante, l'une à Paris, l'autre à Montauban, mais elles ne comptent à elles deux qu'une centaine d'élèves; quels que soient le travail et le mérite de ceux-ci, ils ne peuvent évidemment pas lutter contre les 4.700 étudiants allemands en théologie protestante.

Il n'y a donc guère d'espoir de voir des réformes subites et fécondes, du moins de si tôt. Mais si l'espérance de disputer un jour le premier rang à l'Allemagne doit être abandonnée sur ce terrain, on pourrait s'efforcer d'acquérir une situation simplement honorable. Malheureusement ce qui se passe n'est guère fait pour encourager des prévisions optimistes; nous reculons loin d'avancer: le cours complémentaire de langues sémitiques a été supprimé l'année dernière

(1) La suppression des facultés de théologie catholique il y a cinq ans n'a pas porté de coup sérieux à l'enseignement des langues sémitiques. Ces facultés, qui n'étaient pas reconnues par la Cour de Rome, n'étaient fréquentées que par des oisifs et des amateurs et non par des étudiants sérieux.

à Lyon, l'enseignement de l'arabe n'a pas survécu à Montpellier à la mort de Marcel Devic. Il faudrait naturellement le rétablir dans ces deux villes et l'introduire à Aix ou à Marseille où il se justifierait par le voisinage de l'Algérie. Il existe déjà à Marseille un cours d'arabe vulgaire au lycée. Il faudrait surtout faire d'Alger le second centre de l'orientalisme français après Paris, et pour cela transformer en chaires les simples cours d'arabe, de berbère, d'égyptologie qui y existent actuellement et exiger les diplômes d'arabe et de berbère des fonctionnaires algériens.

Pour encourager ces études on pourrait encore augmenter de deux le nombre des élèves de l'École du Caire, un pour l'assyriologie, un pour l'arabe ou l'himyarite, accorder des primes à l'étude supérieure de l'hébreux et du syriaque dans les facultés protestantes, prendre d'autres mesures encore ; en tous cas il y a énormément à faire pour que la France tienne un rang même très modeste.

On dira qu'il est inutile de créer des cours qui n'auront pas d'élèves. J'entends bien qu'il n'y en aura pas des quantités ; il serait même fâcheux qu'il y en eût beaucoup ; mais dans quatre ou cinq Facultés le cours d'arabe littéral serait-il suivi par une demi-douzaine d'élèves sérieux, celui d'assyriologie par trois ou quatre, que ce résultat serait déjà extrêmement satisfaisant. Il n'y a qu'en France qu'on a la puérilité de vouloir qu'une chaire attire un grand nombre d'élèves. Même en Allemagne ces études spéciales n'en réunissent qu'un total relativement minime, et il ne peut

en être autrement. D'ailleurs comment y aurait-il actuellement chez nous des élèves puisqu'il n'y a pas de maîtres. Créez quelques chaires, donnez l'espérance à des esprits distingués d'arriver un jour à un poste honorable et la science française fera des recrues en nombre très suffisant. On ne s'imagine pas combien l'espérance d'un débouché, même étroit et pénible, stimule le travail.

On dira encore que l'École des langues orientales vivantes suffit à tous les besoins, que le nombre de ses élèves est déjà insuffisant, enfin que les provinciaux qui se sentent attirés par ces études n'ont qu'à venir à Paris. Raisonner ainsi c'est ne pas se rendre compte de la manière dont se forment les vocations scientifiques, principalement pour la linguistique. Il est excessivement rare qu'à vingt ans on soit décidé à consacrer sa vie à l'étude du sanscrit ou de l'arabe et à tout sacrifier dans ce but. Dans la plupart des cas, voici comment les choses se passent : au début de l'année scolaire une dizaine d'étudiants séduits par l'étrangeté d'une science ou attirés par une simple curiosité se font inscrire au cours. La plupart n'ont pas la moindre vocation ni même l'idée de ce qu'ils vont faire. Dès la seconde ou la troisième leçon la moitié lâche pied. Le reste poursuit tant bien que mal jusqu'au bout de l'année. A la rentrée deux ou trois seulement se décident à continuer. Il y aura sans doute encore de nouvelles défections, mais assurément un au moins des étudiants aura reconnu sa voie et poursuivra résolument sa marche en avant. De loin en loin, tous les

trois ou quatre ans une véritable vocation se révèle, et il n'en faut pas davantage pour fonder dans une université une brillante école de sanscritistes ou d'assyriologues. Supposez au contraire que la faculté ne possède aucun cours d'orientalisme, croieriez-vous qu'il s'y rencontre un seul étudiant décidé à se rendre à Paris ? non assurément. Dans la saine pratique les vocations devraient éclore en province et les étudiants ne devraient venir à Paris que pour achever leur éducation scientifique. Mais pour que de semblables vocations puissent se décider il faudrait que nos facultés de province fussent, comme les universités étrangères, pourvues d'une multitude d'enseignements dont elles n'ont actuellement aucune idée. C'est surtout pour l'enseignement supérieur que le superflu est plus nécessaire que le nécessaire.

3° L'égyptologie est peut-être la seule science où, par le nombre des élèves et des maîtres et l'importance des travaux, nous soyons au niveau de l'étranger. Avec six professeurs, dont quatre à Paris, un à Lyon, un à Alger, nous égalons presque l'Allemagne. Ce résultat est dû en grande partie à la création de l'École du Caire. C'est un bien petit débouché, mais enfin c'est un débouché. Tout étudiant intelligent et travailleur peut ainsi espérer se créer une situation scientifique. En somme l'égyptologie est pour l'instant dans un état relativement satisfaisant. Dans les bonnes années elle peut compter à Paris quinze à vingt élèves tant français qu'étrangers, ce qui est considérable. Il est évident qu'il y aurait encore pas mal à faire : le nombre

des élèves de l'École du Caire qui est dérisoire (deux ou trois) devrait être augmenté ; les cours de Lyon et d'Alger pourraient être transformés en chaires ; enfin il serait à souhaiter que pour la science des Champellian, des Rougé, des Mariette, des Maspero, on eut l'ambition non pas d'égaler l'Allemagne et l'Italie, mais de les dépasser. Pour cela il serait nécessaire de créer deux ou trois cours nouveaux, d'assurer de grands avantages dans les examens de licence et d'agrégation aux candidats qui feraient preuve d'une connaissance sérieuse de l'égyptologie. Mais tout cela peut se faire peu à peu, et on a à pourvoir à des besoins plus urgents.

4° L'École des langues orientales vivantes de Paris est la seule institution française qui prépare à l'étude du chinois, du japonais, de l'annamite, du malais, etc. Elle recrute ses élèves parmi les jeunes gens qui se destinent à être interprètes ou élèves consuls. A ce point de vue sa situation se justifie à Paris, mais au point de vue commercial sa place était à Lyon ou à Marseille qui font des affaires énormes avec l'Orient. Qu'on laisse intacte l'École de Paris, mais qu'on ne s'imagine pas qu'elle suffit à tous les besoins. La création d'un certain nombre de cours de chinois, de japonais, etc., à Lyon et à Marseille s'impose absolument (1). Il existe déjà un cours de grec moderne près la faculté

(1) Il est inconcevable en outre que l'on n'enseigne ni le russe, ni le roumain, ni le persan, ni l'hindoustani à Marseille qui fait pourtant des affaires avec la Russie méridionale, la Roumanie, l'Inde, etc.

des sciences de Marseille (1). Une expérience faite à Lyon il y a une douzaine d'années garantit le succès de toute tentative en ce sens. Le 3 février 1879, M. Guimet ouvrit près de l'École de commerce de cette ville des cours de japonais avec trois répétiteurs indigènes. Dès le début 60 élèves se présentèrent, chiffre véritablement énorme pour une étude de ce genre ; c'était beaucoup trop, on n'en garda que 18 à qui l'on apprit le japonais usuel et commercial. L'assiduité des élèves fut irréprochable ; en quelques mois ils furent en état de faire la correspondance et de lire les journaux japonais. A la rentrée du 20 octobre 1879 trente élèves nouveaux se présentèrent, on n'en garda que douze ; avec deux leçons par semaine les progrès furent encore plus rapides (2).

J'ignore ce qui est advenu depuis de cette entreprise, mais les résultats obtenus en deux années sont de nature à encourager. Qu'on soit bien persuadé qu'on trouvera en France des étudiants pour toutes sortes d'études quand on voudra sérieusement s'en donner la peine et décentraliser vigoureusement l'enseignement. Sans doute pour les langues orientales il faut viser d'abord à donner une instruction pratique utile à des commerçants et à des industriels ; mais quand dans deux ou trois Universités on aura créé de véritables centres d'orientalisme on trouvera par surcroît

(1) Ou, plutôt il existait, car je ne le vois plus figurer cette année sur l'*Annuaire de l'instruction publique.* Comme pour l'arabe et le sanscrit c'est le progrès à reculons.

(2) *Annales du musée Guinet,* I, 375-384.

des étudiants pour des études désintéressées en nombre parfaitement suffisant.

5° Peu de choses à dire des langues turques et tartares. Ah ! ce n'est pas brillant, Marseille qui entretient un commerce actif avec la Turquie n'a même pas une chaire où l'on puisse enseigner le turc. A Paris la chaire de turc et tartare a été supprimée au Collège de France à la mort de Pavet de Courteille.

Nous continuons à faire des progrès en France. Nous ne semblons pas nous douter de l'existence de la Hongrie ; il n'y a ni une chaire ni un cours où l'on puisse apprendre le hongrois et les divers idiomes finnois.

Que de lacunes il y aurait encore à signaler ! Il est inoui que les langues scandinaves soit absolument inconnues, que le russe ne soit pas enseigné en dehors de Paris, que la Faculté des Lettres de Lille n'ait pas de cours de flamand et de hollandais, etc. etc. ; mais il faudrait des mois pour énumérer toutes les misères de notre enseignement supérieur. Nous en avons assez dit pour montrer qu'en dehors de Paris tout, ou à peu près, est à créer.

Quand on dresse la liste des chaires et des cours qui manquent dans nos facultés pour être au niveau, non pas de l'Allemagne, mais simplement de la Suisse ou de l'Italie, on est tout d'abord effrayé de notre pauvreté et des sommes qu'il faudra dépenser pour combler toutes ces lacunes. Dans nos facultés et nos écoles spéciales il n'y a pas 1.200 professeurs tandis que l'Allemagne en compte plus de 2.400. En réflé-

chissant davantage on s'aperçoit que l'abîme est moins profond qu'on ne s'imaginait et que par des mesures habiles l'État pourrait enrichir notre enseignement supérieur sans engager de trop grosses dépenses. 1° Tout d'abord il n'y a pas à tenir compte de la théologie catholique. 2° Ensuite sur ces 2.400 professeurs allemands plusieurs centaines sont des *privat-docent* qui ne coûtent rien ou presque rien à l'État. Il ne tient qu'à nous de renforcer notre personnel de plusieurs centaines de maîtres en adoptant cette institution admirable. En admettant même, ce qui paraît indispensable en France, qu'on soit obligé de donner une indemnité aux *privat-docent*, il n'en résulterait aucune charge nouvelle pour le budget ; il suffirait d'y consacrer l'argent dépensé en bourses de licences et d'agrégation (1). 3° Une bonne mesure à tous les points de vue serait encore de forcer les étudiants à payer certains cours de leurs professeurs. J'ai dit plus haut, d'après Victor Cousin, les avantages de cette mesure au point de vue des études ; je n'y reviens ici que

(1) On dira que sans bourses nos facultés seront désertées. Non, si on décrète, comme à l'étranger, que quiconque veut entrer dans l'enseignement est forcé de suivre assidûment les cours d'une Université pendant trois ans au minimum. Cette disposition n'empêche pas 30.000 jeunes Allemands de suivre les cours de l'Université, encore que la plupart soient loin d'être riches et qu'ils soient obligés de payer les cours de leurs professeurs. — On objectera qu'il y a des bourses en Allemagne ; mais quel rapport sérieux peut-on établir entre le *stipendium* de 20 à 30 marks par semestre que touchent quelques étudiants allemands et le traitement de 12 à 1500 francs donné au quart des élèves de nos facultés des sciences et des lettres ? — Avec l'argent des bourses données à 600 étudiants nous pourrions avoir 600 *privat-docent*,

pour signaler un allègement possible des finances de l'État. 4° Certaines réformes d'organisation pourraient épargner des dépenses considérables : par exemple la suppression des chaires. En Allemagne ce système n'existe pas ; le titre et les appointements de professeur ordinaire (titulaire) ne sont pas attachés à une chaire ; ils se donnent à tout maître extraordinaire ou *privat-docent* qui s'est signalé par ses travaux et son enseignement. Par exemple un philologue éminent vient-il à mourir, si le Sénat universitaire ne voit pas d'homme qui puisse dignement le remplacer, il donnera le titre et le traitement de professeur ordinaire à un professeur extraordinaire, archéologue, égyptologue, etc., distingué. De cette manière on stimule les efforts des professeurs extraordinaires et des *privat-docent* ; quelle que soit la branche de la science dont ils s'occupent ils peuvent espérer arriver par le travail à être nommés professeurs ordinaires. Avec ce système les universités allemandes suscitent une somme de travail considérable avec un nombre modéré de professeurs titulaires. La science et les finances de l'État s'en trouvent également bien. Rien de pareil avec le système français ; une chaire doit toujours être remplie, même par un homme médiocre (1) ; de plus certaines sciences possèdent rarement des chaires dans nos facultés, telles la miné-

(1) Une autre plaie de notre enseignement supérieur c'est l'habitude de confier des chaires non à des professeurs titulaires, mais à des chargés de cours. Les conseils de faculté ne cessent de s'en plaindre, mais on ne tient aucun compte de leurs protestations.

ralogie à la faculté des sciences, l'archéologie à la faculté des lettres, l'économie politique à la faculté de droit, etc., etc. Ainsi un minéralogiste, un archéologue, un économiste éminent pourra languir toute sa vie dans une situation inférieure, ou bien s'il veut absolument une chaire, il devra délaisser ce qu'il connaît bien pour enseigner médiocrement la géologie, la philologie, le droit civil, etc. Rien de plus absurde au point de vue scientifique que cet abaissement où l'on tient certaines sciences. Veut-on les traiter toutes également bien, il faudra alors quinze à vingt chaires pour la faculté des sciences, autant pour la faculté des lettres, c'est-à-dire une dépense double pour arriver à des résultats moindres qu'avec le système allemand. Si on adoptait celui-ci une faculté française avec 9 ou 10 professeurs ordinaires, 7 ou 8 extraordinaires, 8 ou 10 *privat-docent* pourrait enseigner convenablement toutes les parties de la science sans trop obérer le budget.

5° Ce n'est pas seulement le traitement des professeurs qui coûte à l'État, ce sont les expériences des laboratoires, la bibliothèque. C'est surtout pour les facultés de droit et des lettres que la bibliothèque est le laboratoire indispensable. C'est faute d'une bibliothèque convenable que nos professeurs de province ne peuvent travailler sérieusement et soutenir la concurrence des savants étrangers. En Allemagne dans les plus petites universités la bibliothèque est riche, le budget magnifique. Qu'importe au savant allemand d'habiter une petite ville de 20.000 habitants comme

Gœttingue ; la bibliothèque a 600.000 volumes, des milliers de manuscrits, un budget de 130.000 marks. En France on a beaucoup fait pour les bibliothèques universitaires si l'on considère qu'il y a quinze ans elles n'existaient pas. Mais combien il reste encore à faire ! Telle université de premier ordre comme Lyon ou Montpellier après avoir payé revue, reliures, périodiques, etc. dispose de 500 francs (*sic*) pour les acquisitions de la Faculté des lettres. Nancy, une des plus importantes universités françaises a une bibliothèque de 20.000 volumes, pas un manuscrit, 15.000 fr. de budget. Strasbourg, son heureuse rivale, a 800.000 volumes, plusieurs milliers de manuscrits, un budget décuple (130.000 marks). Dans des conditions pareilles la lutte scientifique avec l'étranger est-elle possible ? L'État français a donc encore beaucoup à faire de ce côté-là, mais avec un peu d'attention, que de dépenses il pourrait s'épargner ! On sait que chaque année le Ministère de l'Instruction publique souscrit pour des sommes importantes à des ouvrages d'érudition et à des revues savantes. Croira-t-on que les bureaux jugent bon d'en gratifier des chefs-lieux de canton où ces ouvrages pourrissent dans les greniers de la mairie, et s'abstiennent de les envoyer aux bibliothèques universitaires qui sont obligés d'en faire l'acquisition sur leur maigre budget. Ces exemples de sottise et de gaspillages administratifs sont-ils assez typiques ! Chaque année les conseils des facultés protestent contre cet abus ; naturellement il n'est tenu aucun compte de leurs plaintes.

On pourrait encore épargner de grosses dépenses à l'État en fusionnant dans chaque centre universitaire la bibliothèque des facultés avec celle de la ville. C'est en procédant de la sorte que les Universités étrangères en sont venues à posséder leurs magnifiques biblithèques. Telle ville comme Dijon possède une fort belle bibliothèque municipale ; il est absurde que la bibliothèque des facultés dépense des milliers de francs à acquérir des ouvrages qui se trouvent à deux pas. La fusion de ces deux établissements s'impose. Mais non ! l'ignorance et la routine, en province, la mauvaise volonté au centre, entravent toutes les réformes.

Que d'économies on pourrait encore opérer avec un peu de vigilance et d'esprit de suite ! Je ne fais qu'en signaler quelques-unes en passant. Néanmoins même en tenant compte d'économies possibles il ne faut pas se dissimuler que l'État Français a beaucoup à faire s'il veut égaler non pas l'Allemagne, mais simplement la Suisse ou l'Italie. Le personnel des Facultés des sciences et des lettres est à tous égards insuffisant comme nombre. Pendant l'année scolaire qui vient de s'écouler je relève 1215 professeurs dans la faculté de philosophie (lettres et sciences) des Université de l'Allemagne. Les Facultés françaises des sciences et des lettres réunies aux grands établissements de Paris, Collège de France, Muséum, École Normale, École des Chartes, du Louvre, des langues Orientales, etc., etc. atteignent à peine la moitié de ce chiffre, soit 597. La différence vaut la peine d'être signalée : 600 professeurs de moins que l'Allemagne rien que pour deux

Province, 372 — *Paris*, 225 — *Total général* 597

1890-1891
NOMBRE DES PROFESSEURS
DES FACULTÉS DES LETTRES ET DES SCIENCES et des ÉCOLES SUPÉRIEURES

	SIÈGES DES FACULTÉS	TITULAIRES et chargés des cours		CHARGÉS de cours complémentaires, adjoints, etc.		MAITRES et chargés de conférences		TOTAL
		Lettres	Sciences	Lettres	Sciences	Lettres	Sciences	
1	Aix	6	»	1	»	3	»	25
	Marseille	»	9	»	1	»	5	
2	Alger	7	6	4	4	»	»	21
3	Besançon	6	7	2	»	1	1	17
4	Bordeaux	8	9	4	»	6	5	32
5	Caen	7	7	»	1	4	3	22
6	Clermont	6	7	2	1	2	1	19
7	Dijon	6	7	»	»	3	»	16
8	Grenoble	6	7	»	1	4	2	20
9	Lille	6	9	6	1	5	4	31
10	Lyon	11	10	4	3	6	5	39
11	Montpellier	6	8	5	2	4	3	28
12	Nancy	7	8	1	7	6	3	32
13	Poitiers	6	6	1	2	3	2	20
14	Rennes	6	7	»	»	2	2	17
15	Toulouse	10	8	4	2	3	6	33
372		104	115	34	25	52	42	372
	PARIS							
16	1° Facultés	22	19	7	4	13	11	76
	2° Collège de France	40		»	»	»	»	40
	3° Muséum	21		»	»	»	»	21
	4° Ecole Normale	»	»	»	»	14	12	26
	5° Ecole des Chartes	8	»	»	»	»	»	8
	6° Ecole des Langues Or.	11	»	1	»	6	»	18
	7° Ecole du Louvre	»	»	9	»	»	»	9
	8° Ecole des Beaux-Arts	»	»	2	»	»	»	2
	9° Ecole des Hautes Etudes	»	»	»	»	25	»	25
225		121		19	4	58	23	225

NOTA : On a pris soin de ne compter que le nombre des professeurs, et non celui des chaires. C'est ce qui explique par exemple que bien des maîtres de l'Ecole des Hautes Études ne soient pas portés sous ce titre parce qu'ils sont déjà mentionnés au Collège de France, à l'Ecole des Chartes, etc.

ALLEMAGNE

NOMBRE DES PROFESSEURS DE LA FACULTÉ DE PHILOSOPHIE : 1215

1890-1891

	UNIVERSITÉS	PROFESSEURS ordinaires.	PROFESSEURS honoraires.	PROFESSEURS extraordinaires	PRIVAT-DOCENTEN	LEHRER assistanten etc.	TOTAL
1	Berlin	47	4	44	68	15	178
2	Bonn	28	»	13	18	2	61
3	Breslau	31	1	14	10	2	58
4	Erlangen	20	»	1	5	»	26
5	Freiburg i. B.	14	1	16	15	4	50
6	Giessen	19	»	4	3	2	28
7	Gœttingen	42	4	11	16	2	75
8	Greifswald	23	»	7	8	1	39
9	Halle	26	1	19	21	7	74
10	Heidelberg	20	5	23	11	3	62
11	Iéna	17	5	16	9	»	47
12	Kiel	24	»	6	15	2	47
13	Kœnigsberg	25	»	13	12	1	51
14	Leipzig	37	9	35	29	»	110
15	Marburg	24	»	7	13	2	46
16	München	28	5	8	35	»	76
17	Munster	17	»	8	2	5	32
18	Rostock	13	»	2	6	»	21
19	Strasbourg	29	2	9	17	3	60
20	Tübingen	25	1 ?	9 ?	7 ?	4 ?	46?
21	Würzburg	15	»	5	8	»	28
		524	39	270	328	54	1215

ordres de facultés ! — La pauvreté de notre personnel se fait d'autant plus sentir qu'elle porte uniquement sur les Facultés de province, Paris ayant toujours la part du lion. Sur les 1215 professeurs que j'ai trouvés dans les Facultés de philosophie, Berlin en prend 178

et en laisse 1037 au reste de l'Allemagne. Sur les 597 professeurs des Facultés françaises, Paris en prend 225 et n'en laisse que 372 à la province. — 372 contre 1037 la lutte n'est évidemment pas égale. Il n'y a plus lieu de s'étonner si l'Allemagne nous écrase sous le poids et le nombre de ses ouvrages scientifiques.

Ces constatations pourraient effrayer et décourager en songeant à l'immensité des sacrifices qu'il faudrait faire pour égaler nos rivaux. Un examen plus attentif permet d'espérer de sérieuses améliorations sans trop grever le budget. Tout d'abord il faut retrancher un certain nombre de chaires d'économie politique, science sociale, etc. qui dans beaucoup d'Universités allemandes se font à la Faculté de philosophie et en France à la Faculté de droit; ensuite comme je l'ai déjà dit, le professeur allemand n'étant jamais mis à la retraite continue à figurer sur l'affiche de l'Université et à toucher son traitement, même si l'âge où la maladie l'empêchent de faire son cours. En évaluant par une approximation très large ces deux catégories à 200 personnes on ramène à un millier environ le total des professeurs allemands de la Faculté de philosophie, le déficit des professeurs français se réduit donc de 600 à 400. Il faut encore remarquer que sur le total de 1215, il y a 382 *privat-docent* et *lehrer* qui ne reçoivent rien ou peu de chose de l'État. Il convient de les laisser de côté, l'État français se procurant, gratuitement ou à peu près, le même nombre de professeurs le jour où il se décidera à accepter l'institution du privat-do-

centisme. La différence sérieuse, celle qui doit surtout nous préoccuper, porte sur les professeurs ordinaires et extraordinaires. Laissant de côté Paris, suffisamment pourvu et qui soutient avantageusement la comparaison avec Berlin, je ne m'occuperai que de la province française comparée aux vingt Universités allemandes (en dehors de Berlin). Celles-ci comptent 512 professeurs ordinaires et honoraires (1). Déduction faite des professeurs d'économie politique etc., et des vieux professeurs fictifs, on peut abaisser ce nombre à 400 environ, ce qui donne une moyenne de 20 professeurs ordinaires pour chaque Faculté de philosophie. En France nos Facultés de province ont 249 professeurs titulaires ou chargés de cours, soit en moyenne 7 professeurs pour la Faculté des Lettres et 7 pour la Faculté des sciences. Si on voulait que la France en dehors de Paris eut autant de professeurs titulaires que l'Allemagne hors Berlin, il faudrait donc créer près de 200 chaires nouvelles ; mais la France n'a que 16 groupes de Facultés (ce qui pour elle est plus que suffisant) et l'Allemagne a 21 Universités.

En adoptant cette moyenne de 20 professeurs ordinaires de la Faculté de philosophie on voit qu'il nous faudrait 300 professeurs titulaires en province ; nous en possédons 219 ; le desiderata se réduit donc de 200

(1) Le titre de professeur honoraire n'est pas donné comme en France à un ancien professeur de faculté ; le professeur honoraire allemand enseigne et touche des appointements analogues à ceux du professeur ordinaire, mais il ne fait pas partie du Sénat académique.

à 81. Un calcul analogue montre qu'il suffit d'augmenter d'une trentaine le nombre des maîtres de conférences et chargés de cours complémentaires pour avoir proportionnellement autant de professeurs extraordinaires que l'Allemagne. En évaluant en moyenne le traitement d'un professeur titulaire à 9.000 francs et celui d'un maître de conférences à 5.000 on voit qu'il faudrait moins de 900.000 francs pour doter nos Facultés des sciences et des lettres d'un personnel suffisamment nombreux (1).

Doublons ce chiffre en supposant la même augmentation pour les facultés de droit et de médecine (2). Avec les frais de laboratoires et de bibliothèques ; nous atteignons à peu près 2 millions et demi par an. Avec 3 millions on ferait largement le nécessaire. C'est une somme importante assurément mais qu'on réfléchisse aux lacunes que nous avons à combler, à notre

(1) Pour les facultés de sciences les chaires nouvelles devraient être surtout consacrées à la chimie agricole et industrielle, à la minéralogie, à l'astronomie et à la météorologie, à la physique mathématique, qui sont rarement ou même nullement représentées en dehors de Paris. Quant aux facultés des lettres on a vu plus haut leurs misères. Il faudrait des professeurs de grammaire comparée, de langues étrangères, de géographie, d'archéologie nationale, des orientalistes, etc., etc.

(2) Nos facultés de droit manquent surtout de professeurs titulaires, pour l'économie politique, l'histoire du droit, la science financière, le Droit international, etc. La médecine aurait besoin de plusieurs centaines de *privat-docentes*. A Paris en particulier, le nombre des maîtres est absolument insuffisant. Je relève 87 professeurs et agrégés pour la médecine et la pharmacie qui comptent 5.500 étudiants. Berlin compte 112 maîtres pour moins de 1200 étudiants de cette catégorie.

infériorité inouïe vis-à-vis de l'Allemagne, et l'on s'étonnera plutôt qu'on puisse rattraper à si bon compte le terrain perdu. L'État pourrait du reste s'épargner au moins une partie de ces dépenses nouvelles en stipulant que pour qu'un groupe de facultés soit érigé en université il faut, entre autres conditions, que la ville, le département ou la province s'engagent à partager les frais et à donner une subvention, ici 50.000 francs, là 100 ou 200.000 (1). En admettant même que ce concours soit peu efficace devrait-on hésiter à porter le budget de notre enseignement supérieur de 10 à 13 millions ? (2) Si l'on reconnaît que celui-ci est dans

(1) Ce n'est que par une large participation des provinces que les universités allemandes peuvent subvenir aux frais du personnel et des laboratoires. Ainsi le budget annuel de l'université de Strasbourg est en moyenne d'un million de marks (1.250.000 fr.), mais l'Etat ne prend à sa charge que 400.000 marks, le reste est fourni par l'Alsace-Lorraine. Sur les 13 millions de marks qu'ont coûtés les bâtiments de la nouvelle université de Strasbourg, l'Etat n'avait fourni que 2.500.000 marks, le reste a été payé par la ville et la province (Voy. *Revue internationale de l'Enseignement*, 1889, t. XVII, p. 423). Si Nancy veut avoir une véritable université, il ne faut pas se dissimuler que la ville, le département et la Lorraine doivent aider l'Etat pour plusieurs centaines de mille francs, et même pour plusieurs millions. Si l'Etat ne rencontre pas dans une ville une collaboration financière suffisante il devra impitoyablement lui refuser le titre d'université. Dans ce cas, le plus sage serait de transporter les facultés dans une autre région plus intelligente et plus généreuse.

(2) Le budget des facultés est en moyenne de 11.500.000 fr. ; mais il en faut déduire près de 5 millions provenant des droits d'inscriptions et d'examen, et y ajouter par contre les dépenses du Collège de France, du Muséum, de l'Ecole normale, etc. soit 3.300.000. — Tout compte fait l'enseignement supérieur ne coûte

un état misérable (et quel serait le téméraire qui oserait le contester ?) il ne faut pas balancer à faire les sacrifices nécessaires pour le relever. En ces matières rien de plus niais que la parcimonie.

Laisser la France en arrière non seulement de l'Allemagne, de l'Autriche, de l'Italie, de la Russie, mais de petites nations telles que la Suisse, la Hollande, la Suède, sous prétexte d'économiser deux millions par an, c'est de la démence pure. Le pays y perd non seulement intellectuellement, mais au point de vue matériel; faute de chaires de chimie industrielle et agricole, faute de stations météorologiques, l'agriculture et l'industrie font des pertes incalculables, qui se chiffrent par centaines de millions. Les économies de cette espèce font songer à un homme qui perdrait sa fortune pour ne pas faire la dépense d'un coffre-fort.

Si la France est incapable de supporter cette augmentation de dépenses, c'est à désespérer de son avenir. Un petit canton de 100.000 habitants, comme celui de Genève, trouve moyen de dépenser 500.000 fr. pour son université. Si la France faisait autant proportionnellement pour son enseignement supérieur le budget de celui-ci serait, non pas de 10, mais de 190 millions. Notre pays peut parfaitement suffire à une augmentation de trois millions au maximum ; il trouve

pas dix millions à la France. La Prusse à elle seule dépense davantage pour ses universités, et de plus celles-ci sont largement dotées par les villes, les provinces, les particuliers. C'est une chose curieuse que la France qui se pique d'art et de sciences, soit le pays du monde qui dote le plus misérablement ses facultés, ses musées, ses bibliothèques.

bien d'autres millions pour créer de nouveaux lycées d'internes, la plupart du temps inutiles. On pense avec douleur qu'avec les 30 millions engloutis par deux lycées seulement (Lakanal et Janson) on aurait pu doter splendidement la science française, lui donner les laboratoires de chimie, de physiologie, d'histologie, de bactériologie, etc. etc. dont elle a tant besoin. Avec ses ressources actuelles le Ministère de l'Instruction publique pourrait même suffire aux besoins nouveaux s'il ne gâchait son budget en bâtisses.

Mais toutes ces dépenses seraient presque inutiles si les futures Universités continuaient les errements des Facultés actuelles. En subventionnant Facultés et Universités l'Etat doit se proposer un triple but: 1° fournir au pays des praticiens indispensables (médecins, avocats, magistrats, chimistes, etc.); 2° former des professeurs instruits et des savants ; 3° donner aux jeunes gens qui au sortir du lycée ne cherchent ni un poste public ni une profession, une instruction solide.

Actuellement l'État remplit convenablement, ou à peu près, la première tâche, très mal la seconde, nullement la troisième. L'organisation actuelle de la licence et de l'agrégation empêchera toujours les Facultés des lettres et des sciences de former des savants et d'attirer à elles l'élite intellectuelle du pays. Nous avons vu que les jeunes gens qui veulent entrer dans l'enseignement ne reçoivent pas une initiation scientifique et sont forcés de ne songer qu'aux examens et aux concours ; les autres sont rebutés par la niaiserie des exercices scolaires de nos Facultés.

Bien des jeunes gens aimeraient à faire de la philologie, de la philosophie, de l'histoire, mais à condition qu'un titre récompensât leur travail ; or actuellement personne n'est sûr d'être seulement licencié après trois ou quatre ans d'études si on ne réussit pas aux épreuves préparatoires de discours latins et français. Toutes les études étant subordonnées à des exercices de ce genre, il ne faut pas s'étonner si nos Facultés des lettres sont désertes. Au lieu de faire de l'histoire ou de la philosophie on fait son droit, le plus souvent parce qu'une organisation défectueuse, vous ferme toute autre étude. C'est que tout étudiant en droit est sûr d'arriver à sa licence pourvu qu'il suive avec assiduité les cours et ait un travail régulier. Il n'en est pas de même de l'étudiant en lettres. Il peut aimer passionnément la philosophie ou l'histoire et échouer constamment à la licence faute de savoir tourner un discours latin. Ce n'est pas ainsi que procèdent les Universités étrangères. L'idée de subordonner les études sérieuses à des exercices d'une rhétorique vieillotte paraîtrait des plus bouffonnes aux Allemands qui sont cependant nos maîtres pour la philologie. Suivez pendant six semestres les cours des Universités, présentez une thèse d'une faible étendue mais décélant quelque originalité d'esprit et un peu d'érudition, et vous pourrez vous parer du titre de docteur. Il n'y a qu'en Allemagne que l'on peut étudier sérieusement et scientifiquement, sans avoir l'esprit déprimé par cette préoccupation de l'examen et du concours qui est le cauchemar de l'étudiant français. L'examen de baccalauréat et les

concours pour les Écoles spéciales (polytechnique, navale, etc.) ont peu à peu miné notre enseignement secondaire et l'ont conduit à son agonie actuelle. L'enseignement supérieur souffre, lui aussi plus vivement peut-être, de la même maladie. Le remède le plus efficace et le plus prompt serait de couper le mal dans la racine et de supprimer baccalauréats, licences, agrégations. C'est malheureusement impossible. Le Français a l'amour des formalités des examens, des concours, du mandarinat ; à ce point de vue c'est le Chinois de l'Europe. On peut néanmoins essayer des palliatifs. La réforme la plus urgente c'est de faire de la licence l'équivalent du doctorat étranger, un grade purement académique qui ne donne droit à aucune fonction de l'Etat, mais qui fournisse une attestation d'études supérieures (1) que tout homme distingué recherchera ; quelque chose d'analogue à la licence en droit que des milliers de gens désirent non pas tant pour entrer au barreau ou dans la magistrature que pour avoir le titre de licencié et d'avocat. Les Facultés des Lettres et des sciences ont au moins une carte superbe ;

(1) Quelques Facultés ont bien créé un certificat et un diplôme d'études supérieures, mais cette innovation (louable en principe) n'a eu aucun résultat sérieux et ne pouvait en avoir. Pour un étranger ce titre ne vaudra jamais celui de docteur qu'il peut acquérir en Allemagne, en Autriche, en Suisse, etc ; pour le Français il est presque ridicule. Vous voyez vous mettre sur votre carte « M. N. pourvu du certificat d'études de la Faculté de X » ! On vous prendrait pour un maître d'école ou un répétiteur en quête de leçons. D'ailleurs il n'a pas les avantages de la licence au point de vue du service militaire, ce qui est une différence énorme.

l'exemption de deux ans de service militaire pour leurs licenciés. Si elles savent s'y prendre elles peuvent attirer à elles en quelques années toute l'élite intellectuelle du pays. Perdront-elles la partie de gaîté de cœur? ou bien si leurs salles se remplissent auront-elles l'audace de retenir jusqu'à vingt-six ans les jeunes Français pour leur faire exécuter des exercices scolaires? — Ce n'est pas que je désire l'affaiblissement des études par un excès d'indulgence; au contraire, je crois indispensable d'élever à trois ans au minimum la scolarité nécessaire pour se présenter à la licence (tandis qu'actuellement son année suffit) (1), et d'exiger de tous les étudiants sans exception une assiduité irréprochable. Mais encore faut-il que ce temps soit employé à des études sérieuses et non pas que l'étudiant en lettres ne suive à la faculté que de méchants cours de seconde ou même de quatrième (2). Outre un examen général, la licence ès-lettres devrait comprendre absolument la présentation d'une thèse, courte dissertation imprimée prouvant que l'étudiant comprend les méthodes scientifiques et est à même de les appliquer

(1) En Allemagne on s'accorde à trouver insuffisant le délai de six semestres. Et cependant le semestre allemand, comme on l'a montré plus haut équivaut comme travail effectif à une année scolaire française! De plus dans la pratique l'étudiant allemand suit les cours de l'Université pendant 12 à 14 semestres en moyenne (6 à 7 ans). En France on peut être licencié au bout d'un an!

(2) Je ne me permettrais pas d'employer ces expressions si elles ne reproduisaient les paroles des professeurs de nos Facultés dans leurs rapports annuels au ministère de l'instruction publique.

plus tard. La division actuelle de la licence ès-lettres devrait être poussée plus loin ; une seule section pour la philologie est insuffisante ; il faudrait la diviser en philologie classique (à laquelle pourrait se joindre la grammaire comparée) et en philologie romane. C'est le seul moyen de ne pas sacrifier certaines sciences comme la philologie romane, la grammaire comparée, etc. Une faculté des lettres normale pourrait ainsi se subdiviser en sept sections, auxquelles correspondraient autant de licences : philosophie, philologie classique, histoire, philologie romane, géographie, philologie germanique, orientalisme.

En dispensant les étudiants déjà pourvus d'une licence des épreuves communes on leur faciliterait l'obtention de double ou triple licences : par exemple on dispenserait le licencié en philologie classique candidat à la philologie romane des épreuves latines exigées du candidat à ce dernier grade. Une organisation aussi souple offrirait de grands avantages : chaque subdivision formant un tout par elle-même, on peut commencer ses études par n'importe quel bout ; pratiquement l'étudiant ne disperse pas ses efforts, mais peut les concentrer successivement sur chaque branche de la science. Enfin l'érudition y trouve son compte, puisque un seul étudiant peut donner deux ou trois thèses. Une petite réforme qui pourrait avoir d'heureux résultats, ce serait de compter le temps des études non plus par années mais par semestres scolaires comme à l'étranger (et dans nos facultés des sciences.) La durée des études dans nos facultés des lettres n'est que de sept mois,

de décembre à juin, et cet espace de temps est encore réduit en pratique. A partir de Pâques les étudiants ne suivent plus les cours ou très peu ; ils se préparent aux examens de juillet ; en sorte que le travail réel se réduit à cinq ou six mois par an. L'organisation allemande par semestres est infiniment plus souple et préférable à tous les points de vue ; le professeur est obligé de condenser son enseignement et les étudiants de ramasser leur travail ; ils ont de plus la faculté précieuse de fréquenter deux universités par an, et, après avoir étudié l'hiver dans une grande ville, Berlin, Münich, etc., de passer le 2e semestre dans une « université d'été » Bonn, Heidelberg, etc. Enfin, avantage énorme, l'analogie de la licence ainsi modifiée, avec doctorat étranger, permettrait l'équivalence des grades. Nos facultés des « arts » reverraient les étrangers qui jadis venaient à elles par milliers s'imprégner de l'esprit français, et que nos programmes absurdes ont fait fuir. L'étudiant français pourrait passer un ou deux de ses semestres d'études dans une université étrangère ; il y apprendrait les langues qu'il ignore actuellement. Nos facultés sont entourées de murailles de Chine qui en défendent l'entrée et la sortie ; il faut abattre ces vieux remparts inutiles, funestes seulement à ceux qu'ils renferment. Attirons chez nous l'étranger par tous les moyens ; ce sera la meilleure façon d'augmenter l'influence française. Elle est bien faible actuellement et les symptômes sont peu rassurants. Le monde entier se détourne de la France et va à l'Allemagne ; non pas seulement le monde politique et

commercial, mais, ce qui est peut-être plus grave, le monde scientifique. Américains, Roumains, Grecs, etc. jadis nos clients intellectuels se détachent de nous peu à peu. Les Américains du Nord surtout ne viennent plus guère en France ; ils se rendent dans les universités allemandes qui les accueillent à bras ouverts et leur apprennent à nous détester et à nous mépriser (1). L'Italie et la Belgique après avoir adopté en partie notre système d'enseignement supérieur et en avoir éprouvé les mauvais effets, viennent de la rejeter avec colère (2) pour imiter l'admirable organisation allemande. A côté des étudiants français et étrangers qui ne réclament qu'un titre, il y a surtout lieu de s'occuper de ceux qui se destinent à l'enseignement secondaire. On a déjà démontré qu'avec l'organisation actuelle de la licence et de l'agrégation ils ne font que des études superficielles, et deviennent plutôt des fonctionnaires que des professeurs instruits et des érudits. Il faudrait exiger d'eux non seulement la licence transformée, mais la participation pendant quatre semestres au moins, à des conférences, analogues aux exercices de *séminaires* étrangers où ils seraient initiés aux méthodes de la science. Quant à l'agrégation, si on se re-

(1) Il y en a des exemples célèbres. C'est un fait étrange, mais établi, que la France n'est guère moins haïe maintenant dans ce pays qu'elle a délivré il y a cent vingt ans, qu'en Allemagne ou en Angleterre.

(2) [Il vient de se fonder en Italie une revue, la *Riforma dell' Insegnamento superiore* dirigée par le professeur Martello qui prodigue justement les sarcasmes les plus méprisants à notre organisation pitoyable].

fusait à la supprimer, ce qui serait la meilleure des solutions, il faudrait la transformer complètement, lui enlever son caractère malfaisant de concours, pour en faire un simple examen, analogue à l'examen d'État de l'étranger. Il ne serait nullement nécessaire qu'il fut centralisé à Paris, comme le concours actuel, il pourrait se tenir au siège de chaque faculté en présence des professeurs et d'un représentant spécial de l'État. Les candidats auraient surtout à faire preuve d'aptitudes pédagogiques ; les plus distingués seraient envoyés dans un lycée, les autres dans un simple collège communal.

Mais il serait vain d'espérer un relèvement de notre enseignement supérieur si les étudiants arrivaient, comme maintenant, à la Faculté dans un état d'ignorance effrayant. La réforme de l'Enseignement secondaire doit être poursuivie concurremment à celle de l'enseignement supérieur. Si les études supérieures sont si nulles en France, il faut bien reconnaître que la faute retombe bien plutôt sur les professeurs de nos lycées que sur ceux des facultés. Ceux-ci ne sont nullement flattés d'apprendre aux étudiants les éléments du grec, du latin, de l'allemand ; c'est la faiblesse de leurs élèves qui les y force. Les professeurs d'enseignement secondaire diront pour se justifier qu'on a supprimé à leurs élèves deux années de latin et de grec et que par suite il est tout naturel que ceux-ci soient si faibles sur les langues classiques. Il y a beaucoup de vrai à cela. Si les étudiants français sont si ignorants vis-à-vis de leurs condisciples allemands,

c'est que ces derniers commencent le latin dès leur entrée au gymnase, en *sexta* (qui correspondent à notre huitième), le grec en *quarta* (sixième) et les continuent jusqu'en *ober-prima* (classe supérieure à notre rhetorique, mais sans philosophie). Ils y ont donc travaillé trois ou quatre ans de plus que les écoliers français. Néanmoins je suis porté à croire que, même avec cette diminution du temps consacré aux langues classiques, on eut pû avec de bonnes méthodes, éviter ou atténuer leur décadence. Les jeunes américains de City collège (à New-York) qui n'ont certes pas l'esprit plus vif que nos écoliers, commencent tard les langues classiques, n'y consacrent par semaine qu'un nombre d'heures restreint, et cela seulement pendant trois ou quatre ans. Ils arrivent néanmoins à une connaissance remarquable du grec et du latin (1). Six années d'études suffiraient donc largement pour apprendre aux nôtres les langues classiques mais il faudrait qu'elles fussent judicieusement et méthodiquement employées. Malheureusement la méthode est ce qui manque le plus en France. L'immense majorité de nos professeurs ignore les éléments

(1) Charles Bigot, *Questions d'enseignement secondaire*.

M. Herzen, professeur à l'université de Lausanne, conteste absolument la nécessité de commencer de bonne heure l'étude des langues classiques. Le préjugé vulgaire se fonde sur une fausse analogie avec les langues vivantes que les enfants apprennent effectivement plus vite que les adultes ; mais « dès qu'il s'agit d'apprendre une langue quelconque *d'une façon abstraite et théorique*, alors les adultes l'apprennent beaucoup plus facilement, beaucoup plus vite et beaucoup mieux que les enfants » (*Rev. intern. de l'Enseignement*, 1889, t. XVIII, p. 337).

de la pédagogie. Ils se fient à leur intelligence ou à leur instinct. Avec des qualités plus brillantes ils arrivent à des résultats très inférieurs à ceux de leurs collègues d'Outre-Rhin, un peu lourds dit-on, mais en possession de bonnes méthodes. D'ailleurs où nos maîtres auraient-ils appris la Pédagogie ? Ce n'est certes pas dans les facultés où les rares cours sur la science de l'éducation datent seulement de ces dernières années. Si l'enseignement secondaire est actuellement en pleine décadence, l'Université doit s'en prendre surtout à elle-même. Elle a fini par recueillir ce qu'elle avait semé. Elle a persisté à n'enseigner qu'une chose, le style. Il semble que le développement d'un sujet de dissertation soit le seul but offert à l'existence du jeune Français. Ce système s'est maintenu longtemps, on avait confiance dans la valeur éducative de l'humanisme. Mais le jour où la foi s'est retirée tout a croulé. L'enseignement classique ne se relèvera que lorsqu'il sera vivifié par des méthodes nouvelles. Moins de rhétorique et plus de philologie, telle est la condition nécessaire au succès de cette réforme. — Il est à espérer que l'organisation de l'enseignement classique moderne débarrassera l'enseignement classique ancien de la cohue d'élèves qui l'encombraient ; et qu'on soulagera l'écolier du programme encyclopédique actuel. Le surmenage est dû en grande partie à l'absence d'universités. Les enfants ne sont pas écrasés ainsi à l'étranger parce qu'on sait qu'à la sortie du gymnase ils iront pendant trois ou quatre ans compléter leurs études dans une université. En France cette habitude n'existe

malheureusement pas encore : et l'on se rend compte cependant qu'il est des choses qu'il n'est pas permis d'ignorer. Alors on entasse toutes les connaissances dans le lycée : philosophie, chimie, histoire naturelle, un instant économie politique et esthétique, etc., etc. C'est peine perdue ; rien de tout cela n'est digéré. C'est une idée folle de vouloir qu'à dix-huit ou dix-neuf ans un écolier français possède la même masse de connaissance qu'un étudiant allemand au sortir de l'université à vingt-quatre ou vingt-cinq ans. Cet effort excessif, exténue les jeunes gens travailleurs ; quant aux autres en présence de la variété des connaissances qu'on leur demande, ils prennent le parti fort simple de ne plus rien faire du tout. Epuisement prématuré d'une part, paresse incroyable de l'autre ; voilà où nous a mené l'organisation actuelle.

Une dernière plaie : le baccalauréat. Tout a été dit à ce sujet. On essaie des palliatifs, tels que la production du livret constatant les places de l'écolier dans les compositions. Mieux vaudrait marcher droit au but, supprimer le baccalauréat et le remplacer par le certificat d'études secondaires délivré par les professeurs du lycée. Oh ! je sais la grande objection : « Si on accorde cette prérogative à nos lycées, on ne peut décemment la refuser aux établissements libres. Ne craignez-vous pas de les favoriser, et d'abaisser le niveau des études ». A cela je répondrai, d'abord, que tout est préférable au système actuel, et qu'il est difficile que le niveau des études puisse tomber plus bas qu'actuellement ; ensuite que le certificat d'études se-

condaires ne doit pas être délivré sans contrôle mais après un examen passé devant un représentant de l'État. Celui-ci resterait toujours libre d'enlever aux établissements indignes le privilège de décerner le certificat ; il pourrait même en ne l'accordant tout d'abord qu'à un nombre restreint, stimuler entre ces établissements une concurrence profitable aux études. Enfin il est impossible de relever l'enseignement supérieur si le temps et les forces de nos professeurs de faculté doivent être employés pendant plusieurs mois de l'année à faire passer des examens de baccalauréat. La réforme de l'enseignement secondaire est donc indispensable et corrélative de celle de l'enseignement supérieur. En attendant que la première ait été effectuée et ait donné des résultats, il serait bon de consacrer la première année d'études à la faculté des lettres à des exercices scolaires analogues à ceux de la licence actuelle, mais débarrassée de ses puérilités ; pas de discours latins, mais des exercices plus profitables, thèses et versions difficiles improvisés sans dictionnaires ni lexiques, explications de textes approfondies, etc. A la fin de cette première année un examen permettrait d'éliminer les étudiants décidément trop faibles, mais ce serait un simple examen de passage, de contrôle, et nullement une épreuve officielle comme la licence actuelle. Cette première année étant ainsi perdue, il serait bon de porter le *cursus* réglementaire des études à quatre années. Cet expédient ne devrait être du reste que provisoire ; il importe de donner

aux étudiants un enseignement supérieur dès le début de leur séjour à l'université.

Conclusion. — En terminant ce travail je me rends compte que les rapprochements incessants que j'ai faits avec l'étranger, et particulièrement avec l'Allemagne, ont dû, à plus d'une reprise, blesser et irriter le patriotisme des lecteurs. Je n'y puis rien changer. Le vrai patriotisme c'est de regarder en face le danger sans en être épouvanté et avec la ferme résolution de le combattre. A l'heure actuelle nous sommes au point de vue scientifique inférieurs en tout à l'Allemagne. Il serait puéril de le nier. Il me semble préférable d'étudier froidement notre ennemi, de chercher les raisons de sa supériorité et de tenter de le battre avec ses propres armes. Pour l'enseignement supérieur en particulier le mystère est facile à percer : la supériorité de l'Allemagne réside dans l'organisation de ses universités. Imitons cette organisation dans la mesure du possible. Qu'on ne nous dise pas qu'elle est contraire à notre tempérament national. Qu'en sait-on ? le prétendu tempérament national change trois ou quatre fois par siècle. Si cette organisation est contraire à notre tempérament de 1891, elle y sera conforme en 1900 ou en 1920. Le service militaire obligatoire était censément contraire, lui aussi, à notre tempérament national. Il nous a pourtant bien fallu l'adopter sous l'empire de nécessités cruelles. Attendons-nous pour réformer notre haut enseignement que la science française ait eu elle aussi son Sedan ?

Cette étude nous laisse sous le coup d'une profonde tristesse. Quand on voit où nous en sommes à la fin du XIXe siècle, quand on songe que la plupart des réformes que nous avons signalées étaient déjà réclamées par Victor Cousin il y a soixante ans, au peu d'effet produit par les paroles à la fois indignées et éloquentes de Cousin, de Laboulaye, de MM. Renan, Michel Bréal, G. Monod, Lavisse et de bien d'autres, on ne peut se défendre d'un profond découragement et désespérer de l'avenir. Si on n'écoute pas les leçons qui viennent de la bouche de pareils hommes qui écoutera-t-on jamais? N'importe, il faut chasser ces pensées trop amères et signaler la vérité là où on croit la trouver. Les lecteurs me pardonneront la rudesse du style, et, même s'ils ne sont pas de mon avis, penseront, je l'espère, que cette étude n'est inspirée à un étudiant que par un profond amour de la France et de la science française.

FERDINAND LOT.



AVERTISSEMENT FINAL

Cette étude a été terminée il y a près d'un an, en juillet 1891. Depuis lors plusieurs travaux ont paru sur l'enseignement supérieur et la question des Universités. Je n'en rappellerai que deux, publiés par M. Max Leclerc et Izoulet dans la *Revue Bleue* (tirage à part, chez A. Colin). Le premier, *Le rôle social des Universités*, nous initie au très intéressant mouvement qui s'est produit depuis vingt ans au delà de la Manche pour faire pénétrer la culture intellectuelle dans les couches populaires. Mais entre l'*University extension movement* et la question des Universités françaises il n'y a aucun rapport. Dire que Cambridge et Oxford se sont ouverts au peuple est une mauvaise plaisanterie. Les cours payants que font les *fellows* et gradués de ces Universités sont de très louables tentatives de vulgarisation, mais cela n'a aucune ressemblance avec l'enseignement supérieur. Du reste nous avons largement à Paris l'équivalent de l'*Extension* avec les cours de l'*Association Polytechnique*, *Philotechnique*, de l'*Union française de la jeunesse*, du *Conservatoire des Arts et Métiers*, des cours de l'Hôtel de Ville, enfin avec les écoles primaires supérieures. Ce qui est fâcheux c'est que la province, surtout dans les petits cen-

tres, soit infiniment moins bien dotée que Paris ; mais, encore une fois, ce n'est pas aux professeurs des Facultés qu'il faut s'adresser pour remédier a cet état de choses. Leur tâche est tout autre. Si on voulait confier pareille mission aux universités, il faudrait créer auprès d'elles comme en Angleterre plusieurs centaines de bourses perpétuelles dont les titulaires, comme les *fellows*, n'auraient pas grand'chose à faire à l'université, et pourraient s'absenter sans inconvénient pour faire de la vulgarisation. Enfin beaucoup de cours de l'*Extension* sont faits par des *clergymen*.

Voyez-vous chez nous les séminaristes aller faire des conférences scientifiques payées par les ouvriers ? — Il faut donc absolument écarter cette assimilation superficielle des Universités françaises avec les Universités anglaises. On instruira le peuple par d'autres moyens plus sûrs qu'en arrachant un savant à son laboratoire pour aller lui faire enseigner les éléments de sa science à des personnes sans préparation. Avec ce système on en arriverait à prier M. Renan ou M. Berthelot d'apprendre l'a b c aux enfants. L'étude si louable de M. Leclerc pourrait donc susciter chez des esprits peu au courant de la question les idées les plus radicalement fausses.

Au contraire l'article de M. Izoulet, l'*Ame française et les Universités nouvelles*, renferme sous une forme trop souvent apocalyptique (on ne traduit pas Carlyle impunément) les vues à la fois les plus élevées et les plus sensées.

Enfin est venu au Sénat le gros débat sur les uni-

versités qui nous a valu tant de discours éloquents. La seule chose qui manquait aux orateurs c'était la connaissance du sujet et un peu de bon sens. On a vu un ancien ministre des affaires étrangères, sous prétexte de défendre les traditions de la Révolution française, exposer sur l'enseignement supérieur les théories du bonapartisme le plus réactionnaire. Les représentants de deux villes, sièges de facultés anémiques, se sont joints à lui pour renvoyer le projet ministériel à la commission et essayer ainsi de lui faire un enterrement de première classe. Cela est déjà triste. Mais on est habitué à voir les Chambres françaises s'en laisser imposer par des discours dont la forme exquise voile la pauvreté du fonds. On sait également que toute réforme utile rencontrera toujours l'opposition des maîtres Josse de la politique. Ce qui a été véritablement douloureux ç'a été de voir un sénateur membre de l'Institut, dont la personne est universellement respectée, se joindre à la bande, et tâcher de faire avorter un projet caressé depuis plus d'un demi-siècle par tout ce que la France a compté d'esprits nobles et généreux.

L'opposition s'est annoncée si forte que le Ministre a fait de grandes, trop grandes concessions, à l'esprit réactionnaire. Quelque amoindri que revienne le projet de la commission, il faut néanmoins qu'il soit voté. Son rejet serait un coup terrible pour le mouvement scientifique français. La situation de l'enseignement supérieur serait pire qu'actuellement, puisque l'espérance ne serait plus là pour soutenir les coura-

ges. Un découragement profond s'emparerait des maîtres et des élèves, et, je ne crains pas de le dire, ce serait pour la France une véritable déchéance. Sans doute, une fois les universités créées, tout ne serait pas fait. L'étude qu'on vient de lire a eu la prétention de montrer au contraire que tout serait à faire; mais, pour cette régénération de notre enseignement, l'outil indispensable c'est la constitution d'universités. On objectera que dénommer « université » des groupes de facultés ne remédiera pas aux défauts de l'organisation actuelle, attendu que l'habit ne fait pas le moine. Celui qui a émis cet adage était un bien pauvre psychologue. Un professeur qui fera partie d'une université sera forcément amené à avoir une idée plus haute de ses fonctions. Son esprit s'ouvrira peu à peu aux réformes nécessaires et la malfaisante uniformité des programmes et des concours fera place tôt ou tard à une libre et féconde recherche scientifique.

En dépit des pronostics sinistres nous voulons encore espérer en l'avenir. Un dernier et vigoureux effort, et on la prendra cette Bastille, déjà vieille de près de cent ans, où Bonaparte a cru enchaîner les deux biens les plus précieux de l'humanité, la Science et la Liberté.

F. L.

BIBLIOGRAPHIE

Altmann (**Dr Wilh.**). — Die Doktordissertationen der deutschen Universitæten. Berlin, 1891, in-8o.

Amagat. — Le monopole de l'Enseignement par l'État (*Nouvelle Revue*, 1er décembre 1882).

Baudry. — Questions scolaires. Paris, 1873, in-12o.

Baumgart (**Max**). — Grundsætze und Bedingung zur Erlangung der Docktorwürde... der Universitæten des deutschen Reichs. Berlin, 1884, in-8o.

Beaussire (**Émile**). — La Question des Universités (*Revue internationale de l'Enseignement*, 1885).

Beljame. — L'agrégation des Langues vivantes (*Rev. Intern.*, 1885).

— De l'Enseignement des littératures et des langues modernes dans une Faculté des Lettres (*Rev. Intern.*, 1882).

Bersot. — Questions d'Enseignement. Paris, 1880, in-18o.

Bigot (**Charles**). — Questions d'Enseignement secondaire. Paris, 1886, in-18o.

Boissier (**Gaston**). — L'Enseignement supérieur (*Revue des Deux-Mondes*, 15 juin 1868).

Bona Meyer. — Deutsche Universitæts Entwicklung. Berlin, 1875.

Bonnier (**Gaston**). — Note sur l'organisation de l'Enseignement supérieur en Hongrie, et en particulier sur l'Enseignement supérieur des sciences (*Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur*, Etudes de 1880).

Boutmy. — Observations sur l'enseignement des sciences politiques et administratives (*Rev. Intern.*, tome premier, année 1881).

— Sur l'institution d'une licence ès sciences politiques et administratives (*ibid.*).

Boutroux. — La Vie universitaire en Allemagne (*Revue politique et littéraire*, 2 décembre 1871).

— L'agrégation de philosophie (*Rev. Intern.*, 1883).

— De l'organisation de l'enseignement philosophique dans les Facultés des Lettres (*Rev. Intern.*, 1882).

Bréal (**Michel**). — Excursions pédagogiques. Paris, 2e éd., 1884.

Brunetière (**Ferdinand**). — L'Enseignement de la littérature française dans les Facultés des Lettres (*Revue Intern.*, 1881).

Bufnoir. — Rapport sur l'organisation des sciences politiques et administratives (*Rev. Intern.*, 1881).

Buisson. — L'Université de Londres (*Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur*, Etudes de 1879).

— L'Enseignement supérieur aux Etats-Unis (*Rev. Intern.*, 1886).

Cammartin. — L'Université de Heidelberg (*Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur*, Etudes de 1878 et 1879).

Chantepie (**de**). — Rapport sur les bibliothèques des universités allemandes (*Bulletin de l'Instruction publique*, n° 331).

Collard (**P.**). — Trois universités allemandes considérées au point de vue de l'enseignement de la philologie classique. Louvain, 1879-1882, in-8°.

Collignon (**Max.**). — L'Enseignement de l'Archéologie classique et les collections de moulages dans les universités allemandes (*Revue Intern.*, 1882).

Conrad (**J.**). — Das Universitæts Studium in Deutschland wæhrend den letzten 50 Jahren —, statistische Untersuchunger, Jéna, 1884, in-8°.

Coubertin (**P. de**). — Universités transatlantiques. Paris, 1890, in-18.

Cousin (**Victor**). — Rapport sur l'état de l'Instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne et particulièrement en Prusse. Paris, 1833, in-8°.

Deltour. — De l'Enseignement secondaire classique en Allemagne et en France. Paris, 1880, in-18.

Dreyfus-Brisac (**Edm.**). — L'Université de Bonn et l'enseignement supérieur en Allemagne. Paris, 1879, in-8°.

— Les Réformes de l'Enseignement supérieur en France (*Revue Intern.*, 1881).

— L'Instruction publique sous la Révolution (*Revue Intern.*, 1881).

— L'Éducation nouvelle, études de pédagogie comparée. Paris, 1887, in-8°.

Dreyfus-Brisac (**Lucien**). — De l'Organisation nouvelle des concours pour l'agrégation de médecine (*Revue Intern.*, 1887).

Dumas (**Dr Léon**). — Sur l'organisation du concours d'agrégation dans les facultés de médecine (*Revue Intern.*, 1882).

Dumont (Albert). — Notes sur l'Enseignement supérieur en France (*Revue Intern.*, 1884).

Dupuy (Adrien). — L'État et l'Université. Paris, 1891, in-18.

Dupuy (Paul). — L'École normale (1810-1883). Paris, 1883, in-8°.

Durkheim (Emile). — La philosophie dans les universités allemandes (*Revue Intern.*, 1887).

Espinas. — L'Agrégation de philosophie (*Revue Intern.*, 1884).

Ferneuil. — La Réforme de l'Enseignement public en France, 2e éd., Paris, 1881, in-16.

Flourens (Emile). — L'Enseignement supérieur en Belgique (*Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur.* Études de 1878).

Frary (Raoul). — La Question du latin. Paris, 1885, in-18°.

Frédéricq. — L'Enseignement supérieur de l'histoire à Paris (*Revue Intern.*, 1883).

— L'enseignement supérieur de l'histoire en Écosse et en Angleterre (*Rev. intern.*, 1885).

Fustel de Coulanges. — De l'enseignement supérieur en Allemagne d'après des rapports récents (*Revue des Deux-Mondes*, 15 août 1879).

Gaidoz. — L'Université de Berlin pendant l'été de 1866.

Gazier. — L'Enseignement supérieur pendant la Révolution (*Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur*, Études de 1878).

Geffroy. — De l'Enseignement historique dans l'Université (*Revue des Deux-Mondes*, 1er décembre 1880).

— Le concours d'agrégation d'histoire (*Revue intern.*, 1885).

Graux (Charles). — De l'enseignement de la philologie dans une Faculté des Lettres (*Revue intern.*, 1882).

Gréard (Octave). — Éducation et Instruction. Paris, 1887, 4 vol. in-18.

Heinrich. — Les Facultés françaises et les Universités allemandes. Lyon, 1866.

— Les Facultés de l'État et la liberté de l'Enseignement supérieur (*Correspondant*, 25 mai 1870).

Herzen (A.). — L'Enseignement secondaire et primaire (*Revue Intern.*, 1889).

Hillebrand (Karl). — De la réforme de l'Enseignement supérieur. Paris, 1869).

Hippeau (C.). — L'Instruction publique en Allemagne. Paris, 1873, in-12.

Ivanov. — L'enseignement public en France et en Italie. Pétersbourg, 1881 (Analyse de M. L. Léger dans la *Revue Intern.*, 15 octobre 1881).

Jacquinot (Adrien). — L'Université Harvard (*Revue Intern.*, 1881, 1882, 1884).

Jullian (Camille). — Notes sur les séminaires historiques et philologiques des Universités allemandes (*Revue Intern.*, 1884).

Kaufmann (Georg). — Die Geschichte der deutschen Universitæten. Stuttgart, 1888, in-8°.

Laboulaye (Ed.). — De l'enseignement et du noviciat administratif en Allemagne (*Revue de législation*, t. II).

Lachelier (H.). — L'Université de Heidelberg. L'enseignement de la philosophie (*Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur*, Études de 1879).

Lafaye (Georges). — La réforme universitaire en Italie (*Revue Intern.*, 1885 et 1886).

Lavisse (**Ernest**). — La fondation de l'Université de Berlin *Revue des Deux-Mondes*, 15 mai 1876).

— L'enseignement supérieur en France (*Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur*. Études de 1878).

— Le concours pour l'agrégation d'histoire et de géographie (*Revue Intern.*, 1881).

— Études et étudiants. Paris, 1890, in-18°.

— Questions d'Enseignement national. Paris, 1885, in-18.

Le Fort (**Léon**). — De l'organisation du concours d'agrégation dans les facultés de médecine (*Revue Intern.*, 1882).

Lefranc (**Abel**). — L'enseignement de l'histoire dans les universités de Berlin, Leipzig, etc. (*Revue Intern.*, 1888).

Liard. — *Universités et Facultés*. Paris, 1890, in-12.

— *L'enseignement supérieur en France depuis* 1789 *jusqu'à* 1889, tom. I. Paris, 1890, in-8°.

Lindenlaub. — L'Université de Heidelberg. Le séminaire philologique (*Société*... Études de 1878 et 1879).

Lyon-Caen (**Charles**). — Les Facultés de droit et des sciences politiques dans les Universités autrichiennes (*Société*... Études de 1878).

— L'agrégation des Facultés de Droit (*Revue Intern.*, 1887).

Mahrenholtz (**R.**). —Die Reformen des hœheren Unterrichtswesens in Frankreich (*Zeitschrift für franzœsische Sprache und Litteratur*, 1891, p. 168).

Manœuvrier (**Ed.**). — L'éducation de la bourgeoisie sous la République, Paris, 1887, in-18.

Melon (**Paul**). — L'Enseignement supérieur et l'Enseignement technique en France. Paris, 1891, in-8.

Méric (l'abbé). — Universités allemandes et séminaires français. Paris, 1884, in-8°.

Minssen. — Étude sur l'Instruction secondaire et supérieure en Allemagne. Paris, 1866, gr. in-8°.

Monod (Gabriel). — De la possibilité d'une Réforme de l'Enseignement supérieur (*Revue Politique et Littéraire*, du 23 mai 1874).

Montargis et Seignobos. — L'Université de Gœttingue (*Société pour l'étude des questions d'Enseignement supérieur*, Études de 1878).

Nève (Félix). — Le Sanscrit et les études indiennes dans leur rapport avec l'enseignement classique. Bruges, 1864.

Papillon. — Les Laboratoires scientifiques en France et à l'étranger (*Revue des Deux-Mondes*, 1er août 1871).

Ponelle (Pierre). — Universités scandinaves (*Société*..... Études de 1880, *Revue Intern.*, 1882).

Pouchet. — L'Enseignement supérieur des sciences en Allemagne (*Revue des Deux-Mondes*, 15 septembre 1869).

Reinach (Théodore). — Universités espagnoles (*Société*... Études de 1880).

Raunié (Émile). — La réforme de l'Instruction nationale, Paris, 1888, in-18°.

Renan. — Questions contemporaines. Paris, 1868, 2e éd. in-8°.

Schutzenberger (Charles). — De la Réforme de l'enseignement supérieur et des libertés universitaires, 3e éd. Paris, 1876.

Séailles (Gabriel). — L'Enseignement de la philosophie en Allemagne (*Revue Intern.*, 1883).

378.44 .L882e
L'enseignement superieur en Fr
Stanford University Libraries
3 6105 042 825 971



378.44
L882e

604488

